

કેળવણી ને શિક્ષણનાં હિતચિંતકોને
સમર્પિત.

અન્યકારે પ્રકાશિત કરેલા અન્ય ગ્રન્થો:-

શુજરાની.

- ૧ શ્રીચલ્લમ્બજ્ઞાનભાષ્યાનુવાદ-મે ભાગમા (ગુ. ૧૦ મોસાદિ)
- ૨ મંદૂક પ્રથમ પુસ્તક (વડોદરાની ' જ્ઞાનમનુષ્યા ' મા)
- ૩ મંદૂક દ્વિતીય પુસ્તક (ડૉ. ભાગ્યરક્ષનાનુ ભાષાન્તર, સગ્રહારી)
- ૪ કર્તવ્ય (સ્માર્તસૂત્ર ' અપૂર્વિ ' નુ ભાષાન્તર, ૨ ૭ આવૃત્તિ, ગુ. ૧૦ મો.)
- ૫ ઇંગ્લેન્ડની ઉત્પત્તિનો ઇતિહાસ (બદ્ધકૃત અંગ્રેજી પુસ્તક ઉપનવી ગુ. ૧૦ મો.)
- ૬ મંદૂક શિક્ષિકા (૨ ૭ આવૃત્તિ)
- ૭ શ્રીમદ્ભગવદ્ગીતાના અભ્યાસમાલા, સચિત (છપાય છે)

સંસ્કૃત—(યૌગ્વે સંસ્કૃત સીરીઝમાં).

- ૧ મહિકાવ્યમ્ (મહિનાયપ્રણીતસર્વવર્ધીનસમેતમ્) । (બે ભાગમાં)
- ૨ રેક્ષાગણિતમ્ (સમ્રાટ્જગન્નાયપ્રણીતમ્ । (બે ભાગમાં)
- ૩ યકાપલી (વિદ્યાધરપ્રણીતા મહિનાયપ્રચિતતરલોપેતા) ।
- ૪ પ્રતાપરુદ્રચંદ્રશૌભૂષણમ્ (વિદ્યાનાયપ્રણીત રત્નાવળોપેતમ્) ।
- ૫ વૈયાકરણસિદ્ધાન્તભૂષણમ્ (કોષ્ઠમહાવિરચિત કાશિકાવ્યટ્ટીકા-સમેતભૂષણસારોપેતમ્) (છપાય છે)
- ૬ પદમાયાચન્દ્રિકા (લક્ષ્મીધરપ્રણીતા) (છપાય છે).

ENGLISH.

- 1 Brief History of England (Seventh Edition)
- 2 The Sanskrit Teacher (Second Edition)

‘ શિક્ષણુદાત્વના મૂળતરવ ’-એ પુસ્તકની પહેલી આવૃત્તિ વેચવાનો હક ન મેલવજી મેલજી, હુમ્સેલર, યુગબલર, નજ્દોટ-એમને આપ્યો છે જુ મેલરો ને છટક આદિએ એમને ત્યાંથી મળાવજી

આ પુ. ૧. અમદાવાદમાં ‘ અત્યનારાયણ ’ પ્રેસના માલીક પરેલ માલીકાલ કાળીદાસે હાથુ તે ગવ બહાદુર કમળારાંકર પ્રાણુરાકર ત્રિવેદી, બી એ એ (વનન-દવાડીઓ ચક્રો, મુ. ૧) પ્રસિદ્ધ કર્યું

પ્રસ્તાવના.

શિક્ષણશાસ્ત્રના વિષયો, તેમજ વ્યાકરણ, કાવ્યશાસ્ત્ર, અને પરચુરણ બાબતો પર મેં 'શાળાપત્ર' માં ઘણા લેખો લખ્યા છે, અને એક પુસ્તકના આકારમાં પ્રકટ કરવા એવી કેટલાક મિત્રોની ઇચ્છા હતી; તેમજ વ્યાકરણ ને શિક્ષણના વિષયો પણ જુદા જાણવાની માગણી કેટલાક શિક્ષકો તરફથી થઈ હતી. આ ઉપરથી આ ગદ્યા લેખોને એકઠા કરી પુસ્તકના આકારમાં પ્રકટ કરવાનો પ્રથમ વિચાર થયો; પરંતુ ગણતરી કરતાં જણાયું કે એવું પુસ્તક દોઢ હજારથી પણ વધારે પાનાંનું થશે ને વિષયવાર જુદા જુદા અંકોમાં છાપનાં પણ તે અંકો ઘણા મોટા ને અવ્યસ્થિત થશે. આ કારણથી એ વિચાર પડતો મૂકી જાને તો વિષયવાર પુસ્તકો છાપવાં ને તેમાં યોગ્ય સાગે લાં એ લેખોનો ઉપયોગ કરવા એવો છેવટે નિર્ણય કર્યો. શિક્ષણશાસ્ત્ર પર સારા પુસ્તકોની જરૂર છે. 'કેળવણી-પ્રકાર' ધણી નાનું છે, ફાઉલરફ્રેટ 'શિક્ષાપદ્ધતિ' પણ જૂનું પુસ્તક છે, ને એ પુસ્તક લખાયા પછી શિક્ષણમંબંધી વિચારોમાં ઘણા ફેરફાર થયા છે. માનસશાસ્ત્ર ને ન્યાયશાસ્ત્રના વિષયો શિક્ષણશાસ્ત્રના અંગભૂત મનાય છે, તેથી દરેક ટ્રેનિંગ કૉલેજમાં શિખવાય છે. એ વિષયો દરેક વરમે 'શાળાપત્ર'ના અંકોમાંથી શિખવવા પડતા. બીજા ને ત્રીજા વર્ષના વિદ્યાર્થીઓ માટે શિક્ષણના તેમજ માનસશાસ્ત્ર અને ન્યાયશાસ્ત્રના વિષયો પર મારે 'શાળાપત્ર'માં લખવું પડ્યું છે અને આઠદસ વર્ષ થયાં બીજા ને ત્રીજા વર્ષમાં એ વિષય માટે મેં આ પ્રમાણે તૈયાર કરેલા 'શાળાપત્ર' ના લેખોજ વચાવવા તથા સમજાવવામાં આવે છે. આ બંધી અડચણો દૂર કરવા માટે આ પુસ્તક તૈયાર કર્યું છે. આમાં 'શાળાપત્ર'ના મારા કેટલાક લેખોનો સુધારાવધારા સાથે ઉપયોગ કર્યો છે; પરંતુ ઘણાં પ્રકરણો તદ્દન નવાં છે ને જે લખાણોનો ઉપયોગ કર્યો છે તેમાં પણ ઘણો ફેરફાર કરવો પડ્યો છે. મારી નોકરી દરમિયાન તેમજ યુનિવર્સિટી પરીક્ષક તરીકે મને પ્રાયમિક તેમજ હાઇ સ્કૂલો અને આર્ટ્સ કૉલેજના શિક્ષણો, અને તે તે પાત્રોની

યોગ્યતા અને ખામીનો અનુભવ થયો છે અને આ પુસ્તક એ અનુભવનું પરિણામરૂપ છે.

ટેનિંગ કૌશલના ત્રણ વર્ષના અભ્યાસક્રમને અનુસારી થાય એવા આ પુસ્તકના ત્રણ ખંડ કરવામાં આવ્યા છે. કેટલાક વિષયો ત્રણ ખંડમાં સામાન્ય છે, તેમની યોજના કેન્દ્રાનુસારી પદ્ધતિથી કરી છે. પહેલા ખંડમાં એ વિષયોનું ત્યૂઝ દૃષ્ટિથી વિવેચન છે; બીજા ખંડમાં એજ વિષયોનું કષ્ટક સ્વસ્થ દૃષ્ટિથી નિરૂપણ કર્યું છે; ને ત્રીજા ખંડમાં સ્વસ્થનર દૃષ્ટિથી વિવરણ કર્યું છે. દરેક ખંડમાં પાત્રની યોગ્યતા સક્ષમાં રાખી છે. બીજા ખંડમાં શિક્ષણશાસ્ત્ર સાથે મેળવ્યું છે એવા માનસવિજ્ઞાનના બે વિષયો 'પ્રત્યક્ષજ્ઞાન' અને 'ધ્યાન' નાં પ્રકરણો આપ્યાં છે, ત્રીજા ખંડમાં 'સ્મરણ-શક્તિ' ને 'કલ્પનાશક્તિ,' એ માનસશાસ્ત્રના વિષયો દાખલ કર્યાં છે; તેમજ 'લાગણી' ને 'મંદકષ્પરૂપિત્તિ,' એ નીનિશાસ્ત્રના વિષયો અને 'ન્યાય કરવાની બે પદ્ધતિઓ ને તેને અનુસરતી બે શિક્ષણપદ્ધતિઓ', 'મંસ્કૃત ને પાશ્ચાત્ય અનુમાનવાક્ય', 'ન્યાયનિયમો', 'સક્ષણ', 'વિભાગ', 'હિતવાલાસ પાશ્ચાત્ય ને મંસ્કૃત પદ્ધતિ પ્રમાણે', આ ન્યાયશાસ્ત્રને લગતા વિષયોનું વિવરણ કર્યું છે. આ ઉપરાંતી સમગ્રજગે કે માનસવિજ્ઞાન, નીનિશાસ્ત્ર, ને ન્યાયશાસ્ત્રના વિષયો, જે શિક્ષણશાસ્ત્ર સાથે મેળવે ધગવે છે, તેનું વિવેચન સ્થળે સ્થળે મેળવે દર્શાવી કર્યું છે. ઉપરે કેળવણીના ઇનિદાસના પ્રકરણમાં હિંદુસ્તાન ને પાશ્ચાત્ય દેશોમાં કેળવણીના ઇનિદાસની અતિમંદિષ્ટ રૂપરેખા આલેખી છે. પરિશિષ્ટમાં આનો'ક, જે ઇંગ્લેન્ડમાં આદર્શભૂત શિક્ષક થઈ ગયો, તેનું જીવન તથા વિચારો, આપ્યાં છે ને બીજા પરિશિષ્ટમાં યુગ્મકમાં આવતા મંદાશાબ્દો સમજવા જરૂર જેટલું ટિપ્પણ તથા અધરા શબ્દોના અર્થ આપ્યા છે. પહેલા વર્ષનો ક્રમ ૧૦ ૧-૧૨૬ લગણુનો છે, બીજા વર્ષનો ૧૨૮-૨૬૮ સુધીનો છે, એમાં વખત ન મળે તો છેલ્લું પ્રકરણ મૂકી દેવામાં દાનિ નથી; એટલે ક્રમ ૫૦૧૨૭-૨૫૦ સુધીનો થશે. ત્રીજા વર્ષનો ક્રમ ૨૬૯-૪૫૦ સુધીનો છે, એમાં છેલ્લાં બે પ્રકરણ પાત્ર જોઈ શિખવવાં. ત્રીજા વર્ષમાં ૨૬૯ કરેલાજ વિદ્યાર્થીઓ દોષ છે એટલે તેઓ ૧૬૫ પ્રકરણ સમજી શકશે. બે વર્ષ દરમિયાન પાત્રની યોગ્યતા જાનરની દોષ તો એ પ્રકરણ મૂકી દેવું.

ભાષા જેમ બને તેમ સરળ વાપરી છે. ન્યાયશાસ્ત્ર જેવા ગૂઢ વિષયનું નિરૂપણ પણ બને તેટલું સરળ કરવા પ્રયત્ન કર્યો છે. એવા વિષયો બરાબર સમજવા માટે વાચકવર્ગે મનમાં વાંચવાની ટેવ કેળવવી જોઈએ. એ ટેવ કેળવવાથી જે પ્રથમ અઘરૂં લાગશે તે ખીજી વાર વાંચતાં સમજાઈ જશે. દરેક સારા પુસ્તકની રચનાજ એવી હોય છે કે તેમાં એકનો એક વિચાર લિપ્ત લિપ્ત સ્વરૂપમાં પ્રતિપાદન કરેલો હોય છે; તેથી અધરા ભાગની સમજુતી પુસ્તકમાંથીજ નીકળી આવે છે. આમ ધૈર્ય રાખી, વિચાર કરવાની ટેવ કેળવી, એ વિષયનાં પ્રકરણો વાંચશે તો ગમે તે વાચક પોતાની મેજે, શિક્ષકની મદદ વગર, સમજી શકશે. એવી રીતે વિષયોનું વિવરણ કરવા પ્રયત્ન કર્યો છે.

પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકોનું જ્ઞાન ધણુ અપૂર્ણ હોય છે. આજ કારણથી પ્રાથમિક ટ્રેનિંગ કૉલેજોમાં માત્ર પદ્ધતિનું જ જ્ઞાન અપાતું નથી, પણ વિષયોનું જ્ઞાન પણ સાથે અપાય છે. એ ઘણી સારી રીત છે ને એ રીતનું અનુકરણ માધ્યમિક શાળાના શિક્ષકો માટેની ટ્રેનિંગ કૉલેજોમાં પણ થાય તો ઘણા લાભ થયા વિના રહે નહિ. માત્ર પદ્ધતિ સમજે ને જ્ઞાન ન હોય તો એ કંઈ કામ નહિ લાગે. આ કારણથી આ પુસ્તકમાં રચે રચે શિક્ષકના જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ થાય એવી રીતે વિષયનું વિવેચન કર્યું છે. વાચન ને ગણિતના વિષયમાં અજ્ઞાન વિશેષ જોવામાં આવે છે, તેથી એ બેના નિરૂપણમાં એ બાબત પર ખાસ લક્ષ આપ્યું છે. આશા છે કે આ પુસ્તક પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકવર્ગને અને ટ્રેનિંગ કૉલેજના વિદ્યાર્થીઓને ઉપયોગી થઈ પડશે એટલું જ નહિ, પણ ગુજરાતી સાહિત્યના સામાન્ય વાચકવર્ગને પણ રસિક લાગશે, તેમજ ભાષાના વાચનપુસ્તક તરીકે પણ તે ગ્રાહ્ય થઈ શકશે.

અમદાવાદ.

ઓક્ટોબર ૧૯૧૩.

કમળાશંકર પ્રાણશંકર ત્રિવેદી.

શુદ્ધિપત્ર.

પૃ	પા	અશુદ્ધ	શુદ્ધ
૮	૩	નાશુ	તાશુ
૭૫	૧૭	પાપ	દાપ
૪૬	૫	અર્થાત	અર્થાત્
૫૭	૧૭	સાધા	સમાધાન
૬૩	૧૧	દગરી	કેગરી
૬૮	૨૦	વચાવતુ	વચાનતુ
૮૭	૧	શિક્ષકને	શિક્ષકે
૧૨૫	૭ ની	કરી	ન્દી
૧૨૭	૭ ની	પરો	પર્યાજ
૧૩૭	૭	નશિંગ	નિશાંગ
૧૪૦ થી ૧૪૩	સુધી	‘લેક્ષ’ને બદલે	‘લેક્ષન’
૧૭૧	૧૮	દાખલા	દાખલામા
૧૭૫	૧	ગણાવવા	ગણાવવા
૧૭૬	૧૮	ગુજાતી	ગુજરાતીમા
૨૦૩	૪	‘નિર્વિદ્યપદ’ ને સવિકલ્પપદ’ વાગ્યે	
૨૦૮	૫	ઇન્દ્રિયોત્ત્રાગ	ઇન્દ્રિયો દ્વા
૨૭૦	૪	બાઈએ	બોઈએ
૨૮૫	૨૧	‘લેખને	‘લેખ ને
૨૮૦	૧-૨	નિરામચિન્તો	નિરામચિન્તી

અનુક્રમણિકા.

ખંડ ૧લો.—

પ્રકરણ ૧લું.—૫૦ ૧-૧૧.

કેળવણી-તેનો અર્થ અને પ્રકાર—કેળવણી શબ્દનો અર્થ-ભણાવવું એ કેળવવું નથી-શિક્ષણનો ઉદ્દેશ અને ભણાવવા કરતાં કેળવવાની આવશ્યકતા-કેળવણીના પ્રકાર-શિક્ષકનું કર્તવ્ય-બુદ્ધિબળ નીતિબળ-કેળવણી એ શાસ્ત્ર ને કળા બંને છે-શાસ્ત્રીય જ્ઞાન અને અનુભવનો મુકાબલો-એરિસ્ટોટલના મત પ્રમાણે શિક્ષકનો ઉદ્દેશ-કેળવણીની ભિન્ન દિશા આવશ્યક-હસ્તકળાશિક્ષણ-ઉપમંહાર: ઉત્તમ શાળામાં કેળવણીનું સ્વરૂપ.

પ્રકરણ ૨જું—૧૨-૨૩.

શિષ્યનાં લક્ષણ ને કર્તવ્ય—શિષ્યનું લક્ષણ-શિષ્યની પ્રાચીન ભાવના-મતકેળવણી-મતકેળવણી માટે પાળવાના સામાન્ય નિયમો-(અ) વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરો-(આ) અવકાશના સમયનો સારો ઉપયોગ કરો-(ઇ) જે કરો તે મંપૂર્ણ રીતે કરો-(ઈ) ઉદ્યોગથી અવ્યાસ કરો-(ઉ) જેટલું શીખી શકાય તેટલું શીખો-(ઊ) ઉદ્દેશ ઊંચો મૂકો-(એ) તદુરસ્તી પર ધ્યાન આપો-ડૉ. લુન્ડિના આંખના મંદરાણના નિયમો-દીવર-પુલ એકામાની રમુજ વાત-ટ્રેનિંગ કૉલેજના શિષ્યનું કર્તવ્ય-ઉપમંહાર.

પ્રકરણ ૩જું—૨૦-૩૩.

શિક્ષક, તેના આવશ્યક ધર્મો, અને શિષ્ય પ્રતિ વર્તન—મિ. આર બોર્ડલેનનો ઉપદેશ-ગુરુપદની મહત્તા-કર્તવ્યનિષ્ઠા-જ્ઞાનમંપતિ-શારીરિક ઉપકરણ-ભવ્ય અને દબ્બળાભરેલી આકૃતિ, સ્વચ્છતા, ચપળનેત્ર, ચાલાકી અને ઉત્સાહ-પ્રેમ અને દિલસોજી-આનન્દી સ્વભાવ અને ઉત્સાહ-અન્ય ગુણો-ઉપમંહાર.

પ્રકરણ ૪થું—૩૪-૪૫.

શિષ્ય અને શિક્ષક ઉભયને ઉપદેશ—શાળામાં નીતિનું શિક્ષણ, સ્વાભિમાનની કેળવણીની અગત્ય-સ્વાભિમાનનું સ્વરૂપ-સ્વાભિમાન અને વિ.

અનુક્રમણિકા.

વેદ-સ્વાભિમાનના અંશો-શરીરસાન્દર્ભ-તેથી ઉપજતો પ્રેમ-હૃદયની પવિત્રતા-
સ્વાભિમાન, નીનિગુણ-નીનિવિપયક કેળવણી-ઉપદેશપંચક-ઉદ્ધાગ-દલતા-ક-
હેણી-તેથી રહેણી-સત્સમાગમ-પ્રતિષ્ઠા જળવણી,
પ્રકરણ પમું—૪૫-૫૬.

શિક્ષણ રસિક કરવામાં આવરયક ધર્મો-પાત્રને અનુસરતું શિક્ષણ-
વિપયનું ક્રમિક નિરૂપણ-સાદરપમાં પણ લિન્નના-શક્તિ વિશે યોગ્ય વિશ્વાસ-
ઉત્સાહ-ભાવા પર કાણુ-ગોક્ષવાની યોગ્ય દળ-પ્રમંગને અનુસરતું વર્તન-પ્ર-
તિષ્ઠા જળવાય એવું આચરણુ ને જ્ઞાન-આનન્દી સ્વભાવ-ગાળિત્વભાવનો
અભ્યાસ-દરેક વ્યક્તિનો અભ્યાસ-ગાળક સાથે ગાળક થતું-ખરો માર્ગ
ને ખોટો માર્ગ-પ્રો. આર્દિલાની વાત.

પ્રકરણ ૬૬—૫૭-૭૩.

પાઠની નોંધ-પાઠની તૈયારી-નોંધના અગત્ય-વાંધાનું સમાધાન-
પાઠનો ઉદ્દેશ-પાત્રની શક્તિ-નોંધમાં આરંભમાં લખવાની રીત-પાંચ ક્રમિક
અવયવ-મિ. હુઆર્ટનો સિદ્ધાન્ત-વાચનની નોંધ વિશે સૂચના-ચોપડી બરા-
બર રખાવો-સ્વચ્છ રખાવો-કિંચ શુદ્ધ કરાવો-સરળતા-વિરામચિહ્નનો અર્થ
શિખવો-ભાવપૂર્વક વાચન-પછતું વાચન-ઉપસંહાર-નોંધમાં લક્ષમાં રાખવાની
બાબતો-સમજીતી-આકરણનો મંબંધ લેડો-વાચનની નોંધની રીત-શુદ્ધ ઉચ્ચાર
માટે મનોબળ-શિક્ષકનું નમુનાદાર વાચન અને છોકરાંનું એકદું વાચન-
શબ્દ અને શબ્દસમુદાયની સમજીતી-આકરણ, વાક્યપૃથક્કરણ, અને બ્યુત્પત્તિ,
પ્રકરણ ૭૪—૭૩-૮૨.

પ્રશ્નપદ્ધતિ અને વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ-એ પદ્ધતિ-પ્રશ્ન પૂછવા-
માં ચાતુરી-પ્રશ્ન પૂછવાના હેતુ-આરંભપ્રશ્ન-ઉપદેશક પ્રશ્નો-પ્રશ્નના નિ-
યમો-સાદી ભાષામાં ને સરળ-સંદિગ્ધ નહિ-ગાણિશ નહિ-ક્રમિક-સામાન્ય
પ્રશ્ન-નબળાં છોકરોને પૂછવા-ઉપસંહાર-કિતમ ઉત્તર-ક્યા ઉત્તર કંઈક
કરવા-સારા-ખરા-અંશે ખરા-અધિક-હા કે નામાં-સ્વાભાવિક ઉત્તર-આખા
વર્ગ પાસે સાથે ઉત્તર માગવો-વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ.

પ્રકરણ ૮મું.—૮૨-૯૭.

શિક્ષકોને વિષયપરત્વે સામાન્ય સૂચના ભાગ ૧.—પાઠની તૈયારી-પાઠનો વિચાર-શિષ્યદષ્ટિ-પ્રમાદસ્થળોનું સંશોધન-શિક્ષણની સફળતા-સાધારણ દોષો-મન્દતા-જ્ઞાનની ખામી ને પદ્ધતિનું અજ્ઞાન-કર્તવ્યપરાયણતાનો અભાવ-અનિશ્ચિત પ્રશ્ન-વાચન-સરળતા-મતલબ-નમુનાદાર વાચન-બૂલો કેમ કાઢી-ચોપડી બરાબર રખાવો-ખાળપણની કુટેવા-ગદ્ય ને પદ્યની સમજૂતી-કવિતાની સમજૂતી-વાક્યપૃથક્કરણ-પદચ્છેદ, વ્યુત્પત્તિ-કોપિ તથા હસ્તાક્ષર-પેન્સિલ ગિલ-લેખન-શ્રુતલેખન-કોપિ તથા હસ્તાક્ષર ખાનગી કે સરકારી કાગળ કે નિબંધ.

પ્રકરણ ૯મું.—૯૮-૧૦૮.

શિક્ષકોને વિષયપરત્વે સૂચના ભાગ ૨.—ગણિત-વિષય કાચો-આંક ને મોંનું ગણિત-સ્વાભાવિક ચાલાકી-ટૂકી રીત-પૂર્ણ મંદકાર-સ્વચ્છતા ને રીત-પારિભાષિક શબ્દો-કુચીઓ-જૂમિતિ-ઇતિહાસ-વાર્તાશૈલી-વિવેકબુદ્ધિ-વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો-નીતિબોધ-જૂગોળ સાથે ગ્રંથ-જૂગોળ-અમુક ધાટી-પરીક્ષા-નકશો ને મોડેલ-કાર્યકારણભાવ-પદાર્થપાઠ-ઇન્દ્રિયો કળવો-પરીક્ષા કેવી જોઈએ-કાળા પાટીઆનો ઉપયોગ.

પ્રકરણ ૧૦મું.—૧૦૮-૧૧૯.

હસ્તકળાશિક્ષણ (મૅન્યુઅલ ટ્રેનિંગ)—સ્વીડનમાં કળવણીનું સ્વરૂપ-સ્લોઇડ-યુરોપમાં તેમજ અમેરિકામાં-તેથી થતા લાભ-કેનેડામાં સ્લોઇડ-લિંદુસ્તાન માટે સ્લોઇડ-સ્લોઇડનો શિક્ષક-નમુના માટે સામાન્ય નિયમો-શારીરિક લાભ-માનસિક લાભ-મ્હેસુરમાં સ્લોઇડ-ડૉ. લાસન.

પ્રકરણ ૧૧મું.—૧૧૯-૧૨૨.

કુદરતનો અભ્યાસ (નેચરસ્ટડી) અને ખાગકામ—કળવણી વિષે વિચારોમાં ફેરફાર-કુદરતનો અભ્યાસ શી રીતે કરવો-પ્રત્યક્ષ અવલોકન-હવાનો અભ્યાસ-ખાગકામ-પ્રાણિજીવન ને વનસ્પતિજીવન-પામેનાં ખડકો-પામેનાં સ્થળોનું અવલોકન.

પ્રકરણ ૧૨મું—૧૨૨-૧૨૬

શિષ્યાચારત્તુ શિક્ષણ—કેળવણીમાં આચારનું ધ્યાન, વાણી, વિચાર તે આચારની એકતા-આચાર માણસની કસોટી-આચાર કેળવવાના સાધન-શિક્ષકનો ધર્મ-સત્કાર-નમસ્કાર-પ્રતિષ્ઠિત પુરુષને સન્માન-પૂજ્યનો સત્કાર-ક્ષમા કરો, સાહન-શિક્ષકના અસિદ્ધ વચનો-યોગ્ય અન્તર-સાથે બોલાય તે બોલવું નહિ-મગવા જતું ત્યાં એમી ન રહેવું-મીનકારણુ લાગણી દુખાવવી નહિ

ખંડ રજો.

પ્રકરણ ૧૩મું—૧૨૭-૧૩૭

વિનય અને વ્યવસ્થા—વ્યવસ્થા વગર શિક્ષણ નિષ્ફળ-નિયમની જરૂર-નિયમો-શિક્ષાની જરૂર-શિક્ષાના હેતુ-મધ્યમ માર્ગ અનુસરો-શિક્ષાના પ્રમાર-ઠપકો-નામોશી ગોપી રાખવું-વેરથી કામ કરી મળાવવું-શારીરિક શિક્ષા-વ્યવપત્ર-ધનામ અને શિક્ષા-ઉપપદાર

પ્રકરણ ૨૦મું—૧૩૮-૧૪૪

શિક્ષણની શુદ્ધિઓ—

પ્રશ્ન-સાંકેતિક અને તેની શિક્ષણપદ્ધતિ-સાંકેતિકના પ્રશ્નના હેતુ-હુની રીત-દૃષ્ટાન્ત-પ્રદર્શન-અર્વા-યોગ્ય ગુણિત-સાદસ્ય અને વિરોધ-પુનરાવર્તન-પરીક્ષા અને તેના અનિષ્ટ પરિણામો-પરીક્ષાપદ્ધતિ-પરીક્ષાની જરૂર-મોની પરીક્ષા ને વિખિત પરીક્ષા-પ્રશ્નપત્ર-નમુનાદાર પ્રશ્નપત્ર-યોગ્ય પ્રશ્નપત્રની આવશ્યકતા

પ્રકરણ ૩૦મું—૧૪૫-૧૭૫

ગણિતનું શિક્ષણ—તર્કશક્તિની ખિલવટ-કાર્પના નિર્માણ-વિચારની નવતરના-ઉપપદાર-વિષયો શિખવાના હેતુ-શીઝોની ગણિત માટે યોગ્યતા-મૂલમિતિના શિક્ષણથી થતા લાભ ને તે વિગે કેટલાક વિદ્યાર્થીના વિચાર-શિક્ષણપદ્ધતિ-સાદાદિક સમજણશક્તિ-વિચારશક્તિ પણ પોતો-આમ-માદમાની-ગુણમાર-લાગામગ-લઘુતમ સાધારણ લાભ્ય ને ગુરુતમ સાધારણ ભાગ-અપૂર્ણ-દશાગ-પુનઃગણન દશાશ-નિર્ણય-ઉપપદાર

પ્રકરણ ૪થું.—૧૭૫-૧૯૫.

વાચન, વ્યુત્પત્તિ, લેખન, ને શ્રુતલેખન—અક્ષરગાન—વાચન—કવિના—સમજીતી—સમજીતી પછી પુનઃવાચન—વ્યુત્પત્તિ—લેખનશક્તિ ને લેખન—રૂપરૂપ—લેખનની અસ્પષ્ટતા—અક્ષર સ્પષ્ટ લખવા—લેખનની અશુદ્ધિ—વિરામ—ચિહ્નનું અગ્નાન—જોડણીના દોષો—સામાસિક શબ્દના અવયવો સાથે ન લખવા—‘ને’ કે ‘અને’ થી વાક્યનો આરંભ—અનુસ્વારનો ખોટો ઉપયોગ—અનુસ્વાર ક્યાં મૂકવું તેનું અગ્નાન—શબ્દધટના—એકધારી ભાષા—શ્રુતલેખન—પ્રયોજન—અનુકૂળતા—પૈયારી—લખાણ—શિક્ષકનું કર્તવ્ય—મૂલો સુધારી—શિક્ષકે જાતે સુધારવું—માનિટર સુધારવું—મોહોમોહો સુધારાવવું—ઠોકરાંએ જાતે સુધારવું—અપોખ્ય રીતે સુધારવાથી નીતિ પર થતી અસર—ખેદરકારીની ટેવ—છેતરવાની ટેવ—આળસ—નીતિનો ખગાર—અન્યાય—શક્તિનો દુરુપયોગ—‘ પ્રક્રિટકલ દીયર ’ ને ‘ સ્કૂલ-બર્ક ’ માં દર્શાવેલા વિચાર—ઉત્તમ લખાણની પમંદગી—લખાણ સમજાવે—તે વિશે પ્રશ્નો—ભાષાગાનમાં વૃદ્ધિ—કેવી રીતે લખાવવું—કે—સુધારાવવું—ઉપમેદાર.

પ્રકરણ ૫મું.—૧૯૬-૨૦૧.

વાર્તા અને ઇતિહાસનું શિક્ષણ—વાર્તા કેવી રીતે કહેવી—પમંદગી—યોગ્ય દ્રવ્ય ને ચેટા—પ્રદર્શન—તોડવી નહિ—સરળ ભાષા—ઉદ્દેશ—નીતિબોધ કેવી રીતે આપવો—પોતાના કામની પરીક્ષા—વાર્તા કેવી રીતે કહેવડાવી—ભાષાશિક્ષણ—યોગ્ય અનુલિ—છેવટના પ્રશ્ન—ઇતિહાસની ઉપયોગિતા—વાર્તારૂપ—સૂચનાઓ—વાર્તા કહેવાની શક્તિ—વક્રત્વ—અદુશ્ચતપણ—મુકાબલો—નીતિબોધ—વિવેકશક્તિ—વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ—કાંયા પ્રશ્ન—ભૂગોળ સાથે મંબંધ—ઇતિહાસનું ખરૂં અવરૂપ.

પ્રકરણ ૬મું.—૨૦૧-૨૧૧.

ભૂગોળનું શિક્ષણ—વિષયની ઉપયોગિતા ને વિભાગ—શરૂઆત: અન્તર ને દિશાની સમજ—સ્કેલ ને નકશાનું જ્ઞાન—ગામની ભૂગોળ—તાલુકાની ભૂગોળ—કાળા પાટીઆ પર નકશો—નકામાં નામ ગોખાવવાં નહિ—સ્વાભાવિક ક્રમમાં લકીકત—મુકાબલો—નકશો કદાવો—શાસ્ત્રીય શિક્ષણ નિરર્થક નથી—પર્વત ને નદી વિશે વિવેચન—ભૂગોળ સાથે ઇતિહાસનો મંબંધ—આરમ્ભ—સ્પર્ધનિય પ્રશ્ન—ચીના લોકો—કુદરતી ચિન્હો અને આબોદવાથી પ્રજાનાં લક્ષણ પર થતી અસર—હીપવાસીઓ—પર્વતવાસીઓ—દ્વિગતમાં ભૂગોળનો ઇતિહાસક્રમ.

પ્રકરણ ૭મું—૨૧૧—૨૧૯.

પદાર્થપાઠનું શિક્ષણ—તેનું અરૂપ-અયોજન-મૂલના-નાની ને મોગી વચના શિષ્યો વચ્ચે બેદ-ખાસ મૂલના-વિષયની માલીની-પદાર્થ સાથમા આપવો-નિરીક્ષણ-ક્રમનાય તેટલી ઇન્દ્રિયો ક્રમવો-ઉપરોક્ત પદ્યી ધર્મ કદા વો-અનિવાર્ય ને વ્યક્તિનાયક પદાર્થ-નગધર્મક દનીદન-આપાગાન-ચિત્રકામ સાથે મેમ-વર્ણન દશરુ-પરીક્ષાની રાલી-ઉપમદાઃ પ્રયત્નનાન-આમાન્યપૃથક્કણ-માનસશાસ્ત્રના ગાનની ૧૪૩

પ્રકરણ ૮મું—૨૧૯—૨૨૦

ક્રિડાગાર્હન ઉદ્યોગો, આળખેલ, ને રૂલ-ક્રિડાગાર્હન પદ્ધતિ-માગ વ્યભાવ-ઉદ્યોગો-મૂલના-રૂલ-માગખેન

પ્રકરણ ૯મું—૨૨૦—૨૨૪

ચિત્રકામ—અયોજન-મૂલના

પ્રકરણ ૧૦મું—૨૨૪—૨૨૭

શાળાનું મકાન ને સાહિત્ય—અગ-લવિષ્યનો વિચાર-આધણી-ધોરણપરતે ખા-દના ને અગવાદુ-નિરૂપ-ખાલી લાગના-વિદ્યાર્થીની ગોમવણ-અનરિ કે ઉચક

પ્રકરણ ૧૧મું—૨૨૭—૨૩૧

શિષ્યોનું વર્ગીકરણ—વર્ગમા છોકરાની મેખ્યા-વર્ગા ચલાવના-વ અસતુ કામ લાગમા લેતુ-અયોજ્ય છોકરેને વર્ગ ચલાવવાની ટાનિ-મુખ્ય શિ દાકની જવામદારી-દાનિતુ ચિત્ર-ખાનગી નિદાણ

પ્રકરણ ૧૨મું—૨૩૧—૨૪૦

પ્રત્યક્ષજ્ઞાન ઇન્દ્રિયોની રૂળવણી—ઇન્દ્રિયવિજ્ઞાન ને ઇન્દ્રિયોના વિભાગ-જ્ઞાન ટી રીને ઉત્પન્ન થાય છે-પ્રત્યક્ષજ્ઞાનમા કમિક પગથીઆ-નિરિક્ષક ને સવિક્ષક-પ્રત્યક્ષ-ઇન્દ્રિયોના વિરોધ-પંદુત ન્યાયશાસ્ત્ર પ્રમાણે વિષયની અમ-અનાયુની છૂટી ઇન્દ્રિય-લપર ને ન્યાયમદન-અખધ મગજ મુધી-પર્ગેન્દ્રિય-તે મુખ્ય-અન્તગતુ જ્ઞાન તેથી-આકૃતિ ૬ ૬૬ એ અ નર-અનાયુમેદનની રૂળવણી-માગકને જાત વિષેનું જ્ઞાન-જ્ઞાનેન્દ્રિયોના

મુખ્ય ભાગ ને તે વચ્ચે બેદ-નેત્ર, કણ, ને સ્પર્શેન્દ્રિયની સરખામણી-
નેત્રેન્દ્રિય સર્વોપરિ-નિરીક્ષાની ટેવ-પદાર્થપાઠ-વિજ્ઞાન-મૃગોળ-આકરણ-ઇ-
ન્દ્રિયોના સંસ્કાર ને કેળવણી-સંસ્કારનો ક્રમ-ઇન્દ્રિયો કેળવવાની આવશ્યકતા.
અકરણ ૧૩મું—૨૪૩-૨૫૦.

ધ્યાન—એક માનસિક વ્યાપાર-તેનું સ્વરૂપ ને પ્રકાર-અનિચ્છક ને
અનૈચ્છિક-તેનો બેદ-અનૈચ્છિક ધ્યાન આકર્ષવાની રીત-આન્તર ઉત્તેજકો-
ધ્યાનના વિષ્ણુ-શારીરિક શક્તિની નખળાઈ-આસપાસની પ્રતિકૂળતા-મા-
નસિક હરકતો-વિદ્યાર્થી સાથે પ્રત્યક્ષ સંબંધવાળી-અરિથર પ્રકૃતિ-તે સમ-
યની માનસિક સ્થિતિ-શિલ્પક ને પાઠ સાથે સંબંધવાળી-ચિત્તવૃત્તિનો અભ્યા-
સ-ધ્યાનના પ્રતિબંધનું વૃક્ષ-શાળામાં ધ્યાનની વૃદ્ધિ-વિષયની લિપ્તતા ને તેનો
ઉપયોગ-ઉત્તેજકો-અનિચ્છક ધ્યાનની ઉત્પત્તિ.

અકરણ ૧૪મું—૨૫૦-૨૬૮.

કિર્ગાર્દન પદ્ધતિનું રહસ્ય—આળસ્વભાવનાં લક્ષણ-સ્વાભાવિક
ચપળતા-ક્ષામે વખત કામ કરવાનો દંટાળો-પદાર્થો હાથમાં લઈ તપાસવા-
આકાર કરતાં રંગ વધારે આકર્ષક-અનુકરણશક્તિ-કલ્પનાશક્તિ-સમ-
ભાવના-શાબ્દિક : અરણ્યશક્તિ-અશ્રમબેદનું અધ્યાન-વિચારશક્તિ ને નીતિ-
શક્તિ નખળી-એ શક્તિની કેળવણી-આળસ્વભાવનો અભ્યાસ-ફેાખેલ-
ના વિચાર-આળસ્વભાવ ને શિક્ષણપદ્ધતિ-આળખેલ-ઐતિહાસિક વાતો
પર પ્રેમ-દોષોનું મૂળ શોધો-ફેાખેલના મુખ્ય સિદ્ધાન્ત-એકતા-કુદરતને
અનુસરો-સર્વદેશી કેળવણી-સ્વાભાવિક ચપળતા-મંગતિ-આનંદ પોપો-કુદ-
રતનો પ્રત્યક્ષ સંબંધ-જિનાસા પોપો-ફેાખેલ અને બીજાઓના વિચાર-
આળકને ઉછેરવામાં તેના સ્વભાવના અભ્યાસની જરૂર-ફિયના વિચાર-એવણી.

ખંડ ૩જો.

અકરણ ૧૫મું—૨૬૯-૨૯૦.

ઉપલાં ધોરણોમાં વાચન અને નિબંધ—વાચન અને સાહિત્ય
-સમજૂતી-શબ્દશક્તિ-અભિધા-યૌગિક, ૩૬, યોગ૩૬-અક્ષણ, પ્રયોજન-

વતી, નિઝદલક્ષણા-લક્ષણાના વિભાગ-જલ્દત્તવાર્થા, અજલ્દત્તવાર્થા, -જલ્દજલ્દ-
લક્ષણા કે ભાગલક્ષણા-ઝોણી લક્ષણા-સારોપા ને સાધ્યવસાના-અજના-
વાચ્યાર્થના નિયામક-અભિધામૂલ ને લક્ષણામૂલ ધ્વનિ-શબ્દના ચમત્કાર-
અર્થનો મોકાય, વિસ્તાર, ને બ્રહ્મા-કવિનાને લગતુ આવરયક જ્ઞાન-રસ-
સ્થાપિલાવ ને વ્યભિચારિલાવ-આલંબનવિલાવ-હૃદીપનવિલાવ-અનુભાવ-
સાત્ત્વિકભાવ-શુભાર-મંભોગ ને વિમલ-કરણવિમલ ને કરણ-અઝો-
દિકે ચર્ચણા-આવ-દોષ-ગુણ-માધુર્ય-ઓજસ્-પ્રસાદ-અલંકાર-પૂર્ણોપમા-
ભુષ્ટોપમા-વ્યતિરેક-અર્થાન્તર-આસ-સ્લેષ-પરિમંખ્યા-હામેક્ષા-અતિશયોકિત
-અ્યાજગુનિ-વિપમ-સહોકિત-વિરોધાભાસ-દષ્ટાન્ત-નિબંધ-સૂચના,
પ્રકરણ ૨૯૦-૩૧૫.

ઇતિહાસના શિક્ષણ વિષે વિસ્તૃત વિવેચન-ઇતિહાસનું
સ્વરૂપ-તે વિષે વિદ્વાનોના વિચાર-કેવા લખાવા જોઈએ-રાજ્યતન્ત્ર ને પ્રજા-
તન્ત્ર-શાળામંથો-પ્રાથમિક શાળામાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ-જીવનચરિત્ર-માધ્ય-
મિક શાળામાં શિક્ષણ-કોલેજોમાં-જર્મનિમાં-તેની પરીક્ષા-ઇતિહાસશિક્ષકના
ગુણો-વિવરણશક્તિ-ચાર્ના કહેવાની શક્તિ-અદ્યતનપણ-રસ-મબંધપૂર્વક શિ-
ક્ષણ-પ્રયજન સ્મરણશક્તિ-વિવેકશક્તિ-દિલસોજી-આવશ્યક ગુણ-ભાષાજ્ઞાન-
શિખવવાની પદ્ધતિઓ-શિક્ષણના ક્રમ-શિક્ષણથી ખીલતી શક્તિઓ-પ્રકૃતિ-
બળ ને મનુષ્યબળ-પ્રકૃતિબળના ત્રણ વર્ગ-પ્રાકૃતિક ઝિચિતિની હિંમતના
ઇતિહાસ પર અસર-આબોહવાની અસર-કુદરતી સાહિત્યની અસર-કુદરતી
બળ ને મનુષ્યબળનો મુકાબલો-પરિચિતિનું પ્રાબલ્ય-મનુષ્યબળનું પ્રાધાન્ય,
પ્રકરણ ૩૧૬-૩૨૩.

લાગણી-એક માનસિક વ્યાપાર-એની વૃદ્ધિ-આત્મીય ને સામા-
જિક-વાગણીના મંરકાર-વાગણીના વિભાગ-કેળવણી-ભય-શિક્ષકની મુશ્કેલી
-ચપળતા-સ્વાત્રય ને અધિકાર પ્રતિપ્રેમ-સ્પર્ધા-જિજ્ઞાસા-સહનયતા-સહનય-
તાની કેળવણી.

પ્રકરણ ૪૪-૩૨૩-૩૨૫.

સંકલ્પવૃત્તિ-એના અંશ-બળ-કેળવણી-વૃદ્ધિ-શિક્ષકને એવબળી-
મંદુત નૈયાયિકાના વિચાર.

અનુક્રમણિકા.

પ્રકરણ પમું—૩૨૫-૩૩૭.

સ્મરણશક્તિ—તેનો પ્રભાવ-શાબ્દિક સ્મરણશક્તિ તેનો પ્રભાવ નિન્દા-શબ્દપૂર્ણ-ફા-સમાં નિન્દા-કાળા પાટીઆ પરની નોંધ ગોખાવ છે—આયાન ને નિકાસ ગોખાવે છે-સ્મૃતિ: લક્ષણ ને ઉદ્ભવ-સાદસ્ય ને વિગેધ, કાર્યકારણભાવ, સદચારિભાવના નિયમો-સ્મૃતિનાં ઉદ્ભોધક-મંદારનો ઉદ્ભોધ-જગાડનારનો ચહેરો-ધારણશક્તિ-અન્યશક્તિ એને આધારે-અન્તર્ભૂત વ્યાપાર-ગ્રાણ સમક-તુલના-પ્રમણ સ્મરણશક્તિનાં લક્ષણ-પ્રમણ પ્રાદકશક્તિ-પાર-ણશક્તિ-મંદારનો તાત્કાલિક ઉદ્ભોધ-કેળવણી-રસિક શિલ્પ-અભ્યુત્થ નિ-પણ-પુનરાવર્તન-અનેક ઇન્દ્રિયો મારફત મંદાર-આધારભૂત દ્રષ્ટીતોનો મંદાર-અન્યના શબ્દમાંજ કેટલુંક જ્ઞાન-જેનું જેનું સ્મરણ હજીને લાભકારક છે.

પ્રકરણ ૬૬—૩૩૮-૩૫૩.

દેવ—સ્વરૂપ-નિયમિત કાળ-કેળવણી-અવસ્થા-અવસ્થા ને નિયમ-ઉ-દ્યોગ-ઉદ્યોગ ને ભુદ્ધિ-આળસ-અવન્યિત ઉદ્યોગ-ઉદ્યોગીને અવકાશ-ઉદ્યોગ ને સદાચાર-આચાર-વખનસર કામ-ચહેરો જેવું-તેના લાભના દાખલા-વહેલું મનુ-પ્રાચીન સમયે વહેલા જાહેવાની દેવ-સત્ય-તેનું પ્રાપ્ત્ય-શિક્ષકનું વર્તન-મૃદશિક્ષણ-જન્મિત અંતવારકરના વિચાર-ચારિત્ર્યના અંગો-માખ્યાપનો ધર્મ

પ્રકરણ ૭મું — ૩૫૮-૩૬૦

હૃદયનાશક્તિ—આરક-કેટલાક-સ્મરણશક્તિ ને હૃદયનાશક્તિ-ઇન્દ્રિયો ને હૃદયનાશક્તિ-હૃદયનાશક્તિની કમિક વૃદ્ધિ-ઇતિહાસ ને જુગોળ સાથે મેંબંધ.

પ્રકરણ ૮મું.—૩૬૧-૩૭૦.

ન્યાયના પ્રકાર અને પૃથક્કરણ ને સંયોગીકરણની શિક્ષણપદ્ધતિ-ન્યાયશાસ્ત્રનો વિષય-ન્યાય અને તેના પ્રકાર-મે 'શિક્ષણપદ્ધતિ-પ્રાપ્તિનાથી વિવેચન-પૃથક્કરણની પદ્ધતિ-સંયોગીકરણની પદ્ધતિ-મે પદ્ધતિનો મુદ્દાવસો.

પ્રકરણ ૯મું—૩૭૦-૩૭૩.

અનુમાન, પાટ્યાત્ય ને સંસ્કૃત રીતિ લાગ જો—આપ્તિ-ન્યાય-આપ્તિ-ન્યાય ખરો ક્યારે કહેવાય-ખીન્ને ન્યાય: અનુમાન-ત્રણ તાક્ય ને

પાંચ વાક્ય-પરાર્થાનુમાન ને ચાર્થાનુમાન-પંચાવયવ અનુમાન-પાંચ અવ-
યવવાક્યોની મંત્રા-આમિત્રાક્ય રા માટે ઉદાહરણ કહેવાય છે-સાદૃશ્યાનુમાન.
પ્રકરણ ૧૦મું—૩૭૮-૩૮૫.

અનુમાન, પાશ્ચાત્ય ને સંસ્કૃત રીતિ, ભાગ રહે—ઉપર્મદાર
-પાશ્ચાત્ય ને મંસ્કૃત અનુમાન પદ્ધતિનું તારતમ્ય-મે ન્યાય જુદા છે ?-૧૬
એટલે શુ ૧-૧૬નો ઉપયોગ-આપ્તિન્યાય વિષે આપ્ય ને પાશ્ચાત્ય નૈયાયિકાના
વિચાર-અવયવ ને પંચાવયવ અનુમાન વાક્યનું તારતમ્ય-અનુમાનની પરીક્ષા
પ્રતિપક્ષીનું સમાધાન-અનુભિનિ ને અનુમાન.

પ્રકરણ ૧૧મું—૩૮૬-૩૯૪.

૫૬ અને વાક્યના પ્રકાર—પદના પ્રકાર-અન્ય દષ્ટિથી વિભાગ-
વ્યક્તિવાચકતા ને ગુણવાચકતા-મંયોજક-અક્તિની ઘટ ને ગુણનો વધારો અને
એથી ઉત્પદ-મંયોજકનું અવગ-વાક્યોના વિભાગ-અવગપને અનુસંગતા વિભા-
ગ-પ્રેરણને અનુસરતા વિભાગ-વાક્યના ચાર ભાગ-મંત્રાવાચક કે સમુદાય-
વાચક-ઉદ્દેશ્યવાચક વાક્ય મર્વદેશી-અનિશ્ચિત વાક્યો-પદોની વ્યાપકતા-મે
નિયમો-સર્વદેશી નિષેધ ક્રમના પદોમાં આરી ન પાસની જગ-ધૂસરનાં ચિત્રો.
પ્રકરણ ૧૨ મું—૩૯૮-૪૦૬.

વિધેયના વિભાગ—વિવેચના પ્રકાર-પોર્ણાવગ્નિના વિભાગો-પદ
સામાન્ય ને અપદ સામાન્ય-પ્રેક્ષ્યગ્નિનું વૃક્ષ-આપ્ય, વ્યાપક, ને વ્યાપ્ય-
વ્યાપક-આપ્યવ્યાપક વર્ગ ને ધમ-નિયત ધર્મ ને ભેદક ધર્મ-ઉપાધિ-વિભાજ્ય
ને અવિભાજ્ય-વક્ષણવાક્ય ને વિન્યુત વાક્ય.

પ્રકરણ ૧૩મું—૪૦૬-૪૦૭.

લક્ષણ અને વર્ણન—લક્ષણ ને વર્ણનનો ભેદ-અનિશ્ચિત અને
અપૂર્ણ લક્ષણ-લક્ષણ વ્યાપકવર્ગ ને ભેદકધર્મનું બનેલું છે-લક્ષણના સામાન્ય
નિયમો-મંસ્કૃત નૈયાયિકાના વિચારો-અવ્યાપ્તિ, અતિવ્યાપ્તિ, ને અમંસવ

પ્રકરણ ૧૪મું—૪૦૮-૪૦૯.

ન્યાયનિયમો—ઉપમંહાર—દૃષ્ટપદનો અનવચ્છેદ—આપ્યપદ ને પદ

પદનો અનવચ્છેદ-નિષેધવાક્યો-એક નિષેધવાચક આધારવાક્ય-એ નિષેધ-
વાચક નિગમનવાક્ય-એક-આધારવાક્ય એકદેશી.

પ્રકરણ ૧૫મું—૪૦૯-૪૧૬.

પાશ્ચાત્ય હેત્વાભાસ—આકૃતિક ને આર્થિક-આકૃતિકના વિભાગ-
ચાર પદનો દોષ, મંયોગીકરણનો હેત્વાભાસ-પૃથક્કરણનો હેત્વાભાસ, આર્થિક
હેત્વાભાસ-ચક્રક-અર્થાન્તર-પુનઃકરનાં ભાષણમાં વિગેય-મોપાધિક-
નિરર્થક-અપ્રાસકાલ-અમળદ્.

પ્રકરણ ૧૬મું—૪૧૬-૪૨૬

સંસ્કૃત હેત્વાભાસ —ઉપમંહાર-હેતુના ત્રણ પ્રકાર-કેવલાન્વયી,
કેવલવ્યતિરેકી, અન્યથાવ્યતિરેકી-હેતુનાં ત્રણ સ્વરૂપ-પક્ષધર્મત્વ-સપક્ષસત્ત્વ,
વિપક્ષવ્યાવૃત્તિ-‘હેત્વાભાસ’નો અર્થ-સ્વરૂપ-લિખ મંખ્યા - અનૈકાન્તિક,
સાધારણ, અસાધારણ, અનુપમંહારી-વિરુદ્ધ-સત્પ્રતિપક્ષ-અસિદ્ધ-અસિદ્ધ
ને અનૈકાન્તિક-આધિત-હેત્વાભાસમાં ન્યાયના દોષોનો સમાવેશ.

પ્રકરણ ૧૭મું—

કેળવણીની એતિહાસિક રૂપરેખા—કેળવણીનો ઇતિહાસ અતિ-
નંદોષમા-હિંદુ-ગ્રામમા પ્રાચીન સમયમાં વિદ્યાવૃદ્ધિ-ઉપનિષદનો સમય-
કેળવણીનું ન્વરૂપ-આણ કવિનો સમય, કેળવણીનું સ્વરૂપ-મંસ્કૃત સાહિત્યની
ગ્રિથિતિ-વૈદિક સમય પછી-મુસલમાની રાજ્યમા-શુદ્ધની સ્થિતિ, કેળવણીમાં
વ્યવસ્થાની ખામી-શ્લિષ્ટિ રાજ્ય ને સુવ્યવસ્થિત સ્થિતિ-શ્રીકેળવણી-
મીસમાં કેળવણી-સ્પર્ટામાં ભરકર કેળવણી-અંગ-સમાં કેળવણી-સૌક્રેટીસ-
એરિસ્ટોટલ-રોમન કેળવણી.—સિસરો-સેનેકા-રોમન રાજ્યની પડતી ને
કેળવણીની સ્થિતિ-મધ્યયુગ-મકોમાં દુરાચાર-ધર્મયુદ્ધ ને તેની અસર-આ-
રમો-યુનિવર્સિટિઓ-વિદ્યાનુ પુનરુજ્જવન-સાક-રૂસો-પેસ્ટેલોઝાર્દ-ફોબેય-

પરિશિષ્ટ ૧૭ —આર્નોલ્ડનું જીવન ને વિચારો. પરિશિ

પરિશિષ્ટ ૨જું—મંજાવાચક અને કઠણ રાખ્દોની સંબંધનું

तज्ज्ञमि नार्थोत्तमस्तु मा विद्विषाग्रहं ॥

* * * *

विद्यायता सक्लमेव गिरा दृश्य ॥

* * * *

Knowledge dwells in hearts replete with
thoughts of other men,
Wisdom in minds attentive to their own

શિક્ષણશાસ્ત્રનાં મૂલતત્ત્વ.

ખંડ ૧લું

પ્રકરણ ૧લું.

કેળવણી-તેનો અર્થ અને પ્રકાર.

કેળવણી શબ્દનો અર્થ—કેળવણી શબ્દ ઘણો સાધારણ છે; પરંતુ તેનો ખરો અર્થ સમજવો જરૂરનો છે. સોટમાં પાણી રેડી તેની કણેક બાંધી વારંવાર ખુબ મસળીએ છીએ ત્યારે કણેક કેળરી કહેવાય છે. જેમ કણેકને વધારે ગૂદીએ છીએ તેમ તે પોચી પડે છે, ઘઉંના ગુણુ-સફેદી અને નરમાશ—મદાર નીકળી આવે છે, અને રાટલી સુદર ને સુવાળી થાય છે. જમીનને પણ ખેડે છે ને તેમાંની માટી ઊંચી નીચી કરે છે, તેમ તેમાં રહેલો, પાક ઉત્પન્ન કરવાનો ગુણુ ખુલ્લો પડે છે. આજ પ્રમાણે શરીરને તેમજ મનને વધારે વધારે કસવાથી તે કેળવાય છે અને જિંદગીમાં જે જે કામ કરવાની તે બંનેને જરૂર પડે છે કે પ્રયત્ન આવે છે તે તે કામ કરવા તે શક્તિમાન થાય છે. આ ઉપરાંત સમગ્રજીવે કે કેળવણી એટલે શરીર અને મનની તમામ શક્તિઓને એવી રીતે કસી કે જિંદગીનાં સર્વ કામ કરવાને તેઓ લાયક બને. હર્બર્ટ સ્પેન્સરે આપેલું કેળવણીનું વિવરણ બ્યાપક હોવાથી તે બહુધા માન્ય થયું છે. તે કહે છે કે “જીવનના સર્વ વ્યવહાર માટે આપણને લાયક કરવા એ કેળવણીનો ઉદ્દેશ છે. એ સર્વ વ્યવહાર બરાબર ચલાવવા માટે આપણાં શરીરને નથા મનને કેવી રીતે કસવાં, આપણાં દરેકજાનનાં કાર્ય કેવી રીતે કરવાં, કુટુંબમાં કેમ વર્તવું, મનનિ કેમ ઉછેરવી, સહેલી તરીકે આપણી ફરજ કેવી રીતે સમજવી ને બજાવવી,

કુદરતમાં જે જે ગુણનાં સાધનો ઈશ્વરે પૃથાં પાડ્યાં છે તે સર્વનો કેવી રીતે ઉપયોગ કરવો, દંડમાં, આપણી સર્વ શક્તિઓ આપણા પોતાના તેમજ અન્યના કલ્યાણને માટે કેવી રીતે પ્રયોજવી એ સર્વ બાબતનું જ્ઞાન મેળવવું આવશ્યક છે.” આ પ્રમાણે શરીરની અને મનની બધી શક્તિઓ બગાડત-કસાય ને શુદ્ધનમાં જે જે કામો કરવાનો પ્રયત્ન આવે તેને માટે લાયક થાય ત્યારે આપણે કેળવાયા કહેવાઈએ.

ભણાવવું એ કેળવવું નથી.—જાગૃક મોહું થાય છે તેમ તેના દૃદમાં વધારો થતો જાય છે. તેના લાયક વગેરે અવયવો મોટા થતા જાય છે અને તેનું શરીર લગ્નાઈમાં ને પહેલાઈમાં કેસાનુ જાય છે. આ વધારો તે માત્ર દૃદમાં વધારો છે, એ વધારાની સાથે અંગોનું બળ પણ પ્રમાણમાં વધતું જાય છે, પણ કસગત કન્વાથી બધાં અંગની શક્તિમાં વધારો થાય છે. કસાયલાં અંગોની શક્તિ વધે છે. જેમ વાળવાં હોય તેમ વાળી શકાય છે, ને જિંદગીમાં જે જે કામ કરવાનો પ્રયત્ન આવે તે તે કામ કરવા તે મર્મ થાય છે. શારીરિક વૃદ્ધિ ને બિયવટ વચ્ચે આવે બેઠ છે, વૃદ્ધિથી માત્ર અંગનો વિસ્તાર વધે છે, પણ બિયવટથી તેની શક્તિમાં વધારો થાય છે. આવેજ તદ્વાપન ભણાવવું ને કેળવવું વચ્ચે છે. શિક્ષક વ્યાખ્યાન કર્યાં કરે અને શિષ્ય તે શ્રવણ કરે અને યથાશક્તિ મનમાં પ્રવળ કર્યાં કરે તો તેના ગાનનો મંમદ મોટો થાય છે. અગાઉ જેટલી બાબતનું જ્ઞાન હતું તેના કરતાં તેને વધારે બાબતનું જ્ઞાન થાય છે; પણ તેના મનની શક્તિઓ કેળવાતી નથી. કાર્મ પણ બાબતનું જ્ઞાન બે રીતે આપી શકાય છે—૧. અમળાને કે અમળવ્યા વગર બાગકના મનમાં ઉતારવાથી અને ૨. યુગ્મક પ્રતો વડે તેની પામે નેનું ઝાંધન કરાવવાથી. પહેલી રીતથી તેની યાદશક્તિનેજ અમ પડે છે ને સમજીને મનમાં દાખલ કરાય છે ત્યારે પણ માત્ર ફેટલેક અંગે બીજા બાબતનું કહેવું સમજવાની શક્તિ આવે છે, એથી વધારે લાભ મળે નથી. પણ બીજી રીતે એટલે ત્યારે યુગ્મક પ્રતો વડે બાગકની પામે કામ કરાવી

શિષ્યવવાની પાળત તેના મનમાં ઉતારવામાં આવે છે ત્યારે તેનામાં જાત-મહેનત અને સ્વતન્ત્ર વિચાર કરવાનાં ખીજો રાખાય છે, તેનું મન કેળવાય છે, અને જાતે કામ કરીને કૃષ્ણ મેળવવાથી મનુષ્યમાત્રને જેવો આનન્દ થાય છે તેવો આનન્દ તેને પણ થાય છે. વળી જાતે પ્રયત્ન કરી જે વસ્તુનું મેળોધન કરવામાં આવ્યું હોય છે તે ચિરંજીવી થાય છે. અમુક દાખલો આવડતો ન હોય તેની રીત ખીજા કેઈ પાસે શીખી તે દાખલો કરવાથી કંઈ આનન્દ થતો નથી, પરંતુ શ્રમ કરી જાતે રીત શીખી કાઢી તે દાખલો બેસાડવાથી કેવો આનન્દ થાય છે તેનો ધણીને અનુભવ થયો હશે. મહેનતુ માણસને જેવું મહેનતથી મેળવેલું અન્ન સ્વાદિષ્ટ લાગે છે, તેવુંજ, મનને શ્રમ આપી પ્રાપ્ત કરેલું જ્ઞાન શ્રમ આપનારને પ્રિય થાય છે.

શિક્ષણનો ઉદ્દેશ અને લક્ષ્યાવવા કરતાં કેળવવાની આવશ્યકતા—શિક્ષણનો ઉદ્દેશ લક્ષ્યાવવાનો નહિ, પણ કેળવવાનો હોવા જોઈએ. નિશાળમાં શિષ્યવાતા ધણા વિષયો એવા છે કે જેનું જિદગીમાં લાગ્યેજ કંઈ પણ કામ પડે છે. જેમને નિશાળ છોડી શિક્ષકના ધંધા સિવાય ખીજે ધંધે વળગવું છે તેમને ઇતિહાસ, ભૂગોળ, ભૂમિતિ વગેરે વિષયોનો લાગ્યેજ ખપ પડે છે. ત્યારે પ્રશ્ન એ જાડે છે કે એવા વિષયો શિષ્યવવાનું પ્રયોજન શું છે. દરેક વિષયના શિક્ષણથી મનની અમુક શક્તિઓ થોડે કે ઘણે અંશે વિકાસ પામે છે. વિષયનું જ્ઞાન આપવા કરતાં તે શક્તિઓ કેળવવી એ તે વિષયો શિષ્યવવાનું વિશેષ પ્રયોજન છે. શ્રિંગ કહે છે કે “માનસિક શક્તિઓ કેળવવી એ કેળવણીનો પ્રધાન હેતુ છે અને જ્ઞાન આપવું એ ગૌણ હેતુ છે.” ત્યાંસુધી મનને કેળવવાના તે લાલ સમજતો નથી ત્યાંસુધી તેને તેમાં રસ પડતો નથી. એ લાલ સમજતવો અને જાતમહેનત અને સ્વતન્ત્ર વિચાર તરફ પ્રેમ ઉત્પન્ન કરવો એ શિક્ષકનું કામ છે. શાળામાં મેળવેલું જ્ઞાન જેટલું આગળ જતાં દુનિયામાં ઉપયોગી થઈ પડે છે તેથી વિશેષ મનની શક્તિઓનો વિકાસ ઉપયોગી થાય છે. એ માનસિક શક્તિઓ

કેળવાય છે તેથી જે કામ કરવાનો પ્રયત્ન આવે તે કામ કરવામાં સલામત થઈ પડે છે. દુનિયામાં એવું ટોચ પછી કામ નથી કે તેમાં સ્વતંત્ર વિચાર કરવાની શક્તિ, જ્ઞાનમહેન, ગમે તેટલાં વિધો નડે છતાં તે દરેકરી કાર્ય પાઠ પાઠવાની શક્તિ, નિયમિત ને વ્યવસ્થિત કામ કરવાની પદ્ધતિ આદિ શક્તિઓ મનુષ્યને ઉપયોગી થઈ પડતી નથી. એ શક્તિઓ કેળવવી ને સાગી દેવાનાં—ઉદ્યોગ, નિયમપૂર્વક વર્તન, સ્વચ્છતા, શિષ્ટ આચરણ વગેરેના—ગીઝ ગોપવાં એ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે.

કેળવણીના પ્રકાર—શરીર અને મન બંનેને કેળવવાની જરૂર છે. કેવળ શરીરને કમ્પુ દોષ એવા મત જેમ મોલતો નથી, તેમ મગીર પ્રતિ બેદરકાર રહી જેણે કેવળ મનને કેળવ્યું છે એવો નિર્માત્ર શરીરવાળો ભુદ્ધિ-શાળી જાની પુરૂષ પણ મોલતો નથી. વળી શરીર અને ભુદ્ધિ બંને યોગ્ય રીતે કેળવ્યા દોષ છતાં જેણે નીનિ કેળવી નથી એવો પુરૂષ પણ મોલતો નથી. મૂર્ખ મજૂ, દુર્બળ જ્ઞાની પુરૂષ, અને જ્ઞાની તથા પુરૂષ શકે એ મજૂ-મોર્ખી કોઈને પણ વાન-વિક્ક રીતે કેળવાયેલા કહી સકાય નહિ જે પુરૂષનાં મગીર, ભુદ્ધિ, અને નીનિના શુદ્ધો ઃ આદિત્ર્ય કેળવવામાં નથી તે પુરૂષ કેળવવાયો નથીજ આ ઉપરથી સમજાશે કે કેળવણીના શારીરિક અને માનસિક એવા એ પ્રકાર થાય છે અને માનસિક કેળવણીમાં ભુદ્ધિ ને આગ્રિય

મંભાળ લેવામાં બહુ બેદરકાર છે, તેથી તેમજ કેટલાક નિન્દા, સામાજિક વિવાદોથી બીજી પ્રગતિ લેકા કરતાં ઘણા દુર્ગત હોય છે અને ઘણું દુઃખ આપુધ્ય ભોગવે છે. બીજી મુંધરેલી પ્રગતિમાં પચાસ, સાક વરસની ઉમરના કેળવાયલા પુરુષો જીવાનીના પૂર જોમમાં હોય છે ને જીવનનાં કાર્યો ઘણા ઉત્સાહથી કરે છે; પરંતુ આપણા દેશમાં કેટલાક કેળવાયલા પુરુષો તો એટલું જીવન ભોગવવા પણ ભાગ્યશાળી થતા નથી અને જેઓ ભોગવે છે તેમાંના ઘણાખરા ક્યારનાએ વૃદ્ધત્વ પામ્યા જેવા, નિર્માદ્ય, કામ કરવા અસમર્થ બની ગયા હોય છે. આ કારણથી શરીર કેળવવા તરફ શાળામાં પૂરતું લક્ષ અપાવતું નેઈએ. અંગકસરત પર ખાસ ધ્યાન આપવાની જરૂર છે. કસરત, અભ્યર્થસેવન, ખુદી લવામાં ફરતુ, સાદો ખોરાક ખાવો, અને નિયમિત જીવન ગાળવું-આથી શરીરનું આરોગ્ય અને બળ વધે છે અને મનુષ્ય જીવનયાત્રા યથેચ્છ કરવા સમર્થ થાય છે. આ બાબતો તરફ છોકરાઓનું લક્ષ ખેંચવું અને એરી ટેવ પાડવા તરફ પૂરતી કાળજી રાખવી એ શિક્ષકનું શિષ્યના શરીર પ્રતિ કર્તવ્ય છે.

ખુદ્ધિતી કેળવણીની બાબતમાં અમુક વિષયોનું જ્ઞાન શિષ્યના મનમાં દાખી દાખીને ભરી કૃતાર્થ થવાને બદલે તેની માનસિક શક્તિઓ કેળવવા તરફ વિશેષ લક્ષ આપવું. ઉદ્ધોગ, વ્યવસ્થા, શિષ્ટ વર્તન, જનમહેનત, ખન, વ્યવસ્થા, અને નિયમિત કામના બીજ રાખવા, આથી તેની જીવન-યાત્રા, મુગમ અને સફળ થશે. વિષયનું જ્ઞાન આપવામાં એરી ખુબીથી કામ કરવું નેઈએ કે શિષ્યને તે તરફ અભિરુચિ ઉત્પન્ન થાય. કેટલાક શિષ્યો શાળા છોડે છે એટલે ખુનકા કેડી દે છે તેમને વિદ્યા તરફ પ્રેમ થવાને બદલે અનિશય દટાજો આવી જાય છે. આમાં શિક્ષણનો જ દોષ છે. શાળા છોડ્યા પછી કોઈ પણ વિષય તરફ અભિરુચિ ઉત્પન્ન ન થયલી જેવામાં આવે તો તેનો દોષ શિષ્ય કરતાં શિક્ષકને શિર વિશેષ છે. શિક્ષકનો ધર્મ જ્ઞાન ઉપર રસ ઉત્પન્ન કરવાનો છે કે નિશાળ છોડી ધધે વળગે ત્યારે પણ તેનામાં એ રસ કાયમ રહે.

બુદ્ધિબળ ને નીતિબળ—બુદ્ધિબળ ને નીતિબળ એ બેમાં નીતિ-
બળ વિશેષ છે. બુદ્ધિનો ચમત્કાર જોઈ આપણે આશ્ચર્ય પામીએ છીએ;
પરંતુ ઉચ્ચ નીતિગુણો જોઈ આપણા હૃદયમાં તે ગુણોવાળા પુરુષને માટે
પૂજ્યભાવ ઉત્પન્ન થાય છે. ગિદ્દાણુમાં ઉચ્ચ નીતિગુણો જળવાય તેને
માટે ગિદ્દાકર્તૃ વર્નન આદર્શબળ અને અનુકરણીય રોત્ત્વ જોઈએ ઉપદેશ
કરનાં દાખલાની અસર વધારે થાય છે, માટે શિદ્ધિ પોતાનાં આચરણ
નમુનાનાર ગણવાં. પોતાના દાખલાથીજ ઉદ્ધમ, સાચુ બોલવા પા પ્રેમ,
પ્રામાણિકપણ, નિયમસર કામ કરવું, ખન વગેરે ગુણોની બાળકને ટેવ
પાડવી. એ ગુણોનાં તેનામાં બીજા ગણવાં ને તે પર પ્રેમ ઉત્પન્ન કરવો.
હમેશા આદર્શ ઉચ્ચામાં ઉચ્ચો રાખવો; અને એવીજ રીતે વર્નવાની છોકરા-
ઓને પણ ટેવ પાડવી ત્યાંમુધી કાઈ વસ્તુ પર પ્રેમ ઉત્પન્ન થતો નથી,
ત્યાંમુધી તે વસ્તુ અદલુ કંવાનુ બગચાર મન થતુ નથી, તેનો મંત્રકાર
આપો પડે છે, ને તે ઘોડા વખતમાં જતો રહે છે. પણ પ્રેમ ઉત્પન્ન
થવાથી તે અદલુ કરવાનું મન થાય છે, ને તેથી મન પા જોડા મંત્રકાર પડે
છે ને તે સામે વખત ટકી રહે છે, માટે જ્ઞાન અને નીતિ બંને પર પ્રેમ
ઉત્પન્ન થાય એવી રીતે ગિદ્દાણુ આપવું

એ વિષે રચિતના વિચાર ઉત્તમ છે, તે કહે છે કે “ખરી મનાઈનો
પ્રપૂર્ણ ઉદ્દેશ લેખીને માનમાં વર્નવાળા કંવાનો નથી, પણ સારા વર્નન-
માં વિવાસ માનના કંવાનો છે, માત્ર ઉઘોગી કરવાનો નથી, પણ ઉઘોગ
પર પ્રેમ ધનવત્તા કંવાનો છે, માત્ર જ્ઞાની કંવાનો નથી, પણ જ્ઞાન પા
અભિરુચિ ગણના કંવાનો છે; માત્ર પરિવ્રત બનાવવાનો નથી, પણ
પરિવ્રતાને ચલાવના બનાવવાનો છે, માત્ર ત્યાંમુધી કરવાનો નથી, પણ ત્યાંમુધી
માટે તૃપ્તિ ગણના ને તપવત્તા કંવાનો છે.”

જળવણી એ શાસ્ત્ર ને કળા બને છે—બી ગણવાથી છોડ બને
છે, તેને જલ, જળ વગેરે આંખ છે, મૂર્ધ બને છે ત્યારે દિવસ ને આપમે

છે ત્યારે રાત થાય છે, વગેરે ઘણી બાબતો વિષે મનુષ્યને સાધારણ જ્ઞાન હોય છે. પરંતુ એ જ્ઞાન ચોક્કસ નથી તેમજ મંપૂર્ણ પણ નથી. ચોક્કસ ને મંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવા માટે તે તે વિષયોને લગતાં સારાં પુસ્તકો તેણે શીખવાં જોઈએ. જે પુસ્તકોથી કોઈ પણ વિષયને લગતું મંપૂર્ણ અને ચોક્કસ જ્ઞાન મેળવી શકાય તે પુસ્તકો તે તે વિષયનાં શાસ્ત્રીય પુસ્તકો કહેવાય છે. એવાં પુસ્તકોમાં તે તે વિષયોને લગતાં સાર્વત્રિક નિયમો આપેલા હોય છે. એવા નિયમોનું મંજૂર થઈ શી રીતે થાય છે તે સમજવાથી શાસ્ત્ર એટલે શું તે બરાબર સમજાશે. વિસ્તીર્ણ અવલોકન અને પ્રયોગ વગર નિયમો શોધી કઢાતા નથી. વનસ્પતિશાસ્ત્ર રચ્યા પહેલાં મનુષ્યે ઘણા છોડ અને ઝાડોનું સૂક્ષ્મ દૃષ્ટિથી અવલોકન કર્યું તો તેમજ બી રીતો તેમાંથી છોડ શી રીતે જીવે છે, તેનો વિકાસ ક્યા ક્રમમાં થાય છે, તેનાં પાંદડાં કેવી રીતનાં થાય છે, ક્યા ક્યા છોડોનાં પાંદડાં સરખાં હોય છે, ક્યાનાં જુદાં હોય છે, સરખા હોય છે તો કઈ કઈ બાબતમાં સરખાં છે, જુદાં હોય છે તો તે કેવી રીતે જુદા છે વગેરે અનેક બાબતોનું સૂક્ષ્મ અવલોકન ને પ્રયોગ તેણે કરી જોયા હશે. ઘણી વિશિષ્ટ દષ્ટીકતો તપાસ્યા વગર સાર્વત્રિક નિયમો રચાતા નથી. જ્યારે બધા વિશેષ દાખલાઓમાં સરખો ગુણ જોવામાં આવે છે અને એ ગુણ ન જોવામાં આવે એવી તે વર્ગની એક પણ વ્યક્તિ દીઠામાં આવતી નથી, ત્યારે તે વર્ગની તમામ વ્યક્તિમાં એ ગુણ હોય છે એવો નિયમ રચાય છે લોદાના એક પદાર્થને ગરમ કરવાથી તેમાં વિસ્તાર થતો જોવામાં આવે છે, બીજા પદાર્થને ગરમ કરવાથી પણ તેવાજ કેન્દ્રાર નજરે પડે છે, એમ લોદાના અનેક પદાર્થોને ગરમ કરવાથી તે બધામાં ગરમીથી થતો સગ્રો કેન્દ્રાર-વિસ્તાર થતો દેખાય છે. આમ લોદાની અનેક ચીજો પર ગરમીની જે અસર થાય છે તે મનુષ્ય પ્રયોગ કરી તપાસી જુએ છે. એ બધી વિશિષ્ટ દષ્ટીકતો કહેવાય છે. એ તપાસવાથી ગરમીથી થતો વિસ્તાર લોદાની બધી ચીજોમાં જોવામાં આવે છે અને કોઈ પણ લોદાની ચીજ એવી જોવામાં આવતી નથી કે તેના પર

ગમ્ભીની અસુગ્ર ન થાય ને તેમા વિન્નાગ્ર ન થાય આપ્તુ અવયોગ્ન ને પ્રયોગ થાય છે ત્યારે એક એવો નિયમ ગ્રાધી દ્વાય છે કે ગમ્ભીથી લોકું વિન્નાગ્ર પામે છે રાગી આવાજ પ્રયોગ ત્રણ, પિત્તગ્ર વગેરે નફર પદાર્થો પર ફની જોવાથી પણ ગમ્ભીની એરીજ અસુગ્ર જોવામા આવે છે તે પરથી એવો નિયમ થાય છે કે ગમ્ભીથી નફર પદાર્થો વિન્નાગ્ર પામે છે આગળ જતા પ્રવાહી પદાર્થો અને વાયુરૂપ પદાર્થો પર પણ ગમ્ભીનો પ્રયોગ ગ્રાધી તેમા વિન્નાગ્ર થતો જોવામા આવે છે આ ઉપરથી એવા નિયમ થાય છે કે ગમ્ભીથી નફર પદાર્થ, પ્રવાહી પદાર્થ અને વાયુરૂપ પદાર્થ વિન્નાગ્ર પામે છે નફર રૂરૂપ, પ્રવાહી રૂરૂપ, અને વાયુ રૂરૂપ એ પદાર્થના ત્રણ રૂરૂપ છે, તેથી પદાર્થમાત્ર ગમ્ભીથી વિન્નાગ્ર પામે છે એવો નિયમ થાય છે આ પ્રમાણે વિશિષ્ટ દર્શકો તપાસવાથી ને તેને લગતા પ્રયોગો ગ્રાધી દ્વાર વિષયને લગતા સાર્વત્રિક નિયમો જવાય છે શિદ્ધાન્તમા પણ એજ પ્રમાણે નિયમો ન્યાય છે માટે શિદ્ધાન્ત એ સાત્ર છે સાત્રનુ કામ નિયમો ન્યાયનુ છે ઉપર પ્રમાણે એ નિયમો વિશિષ્ટ જ્ઞાનતોના સૂક્ષ્મ અવતોકન અને પ્રયોગથી ન્યાય છે ઘણા વિદ્વાનોના ઘણા જ્ઞાનનાના અવતોકન ને પ્રયોગથી સાત્રમા જદિ થઈ તે નપૂર્ણતા પામે છે અમુક વિદ્વાને જોરુ મનોધન કર્યુ હોય છે તેનો ઉપયોગ ફરી અન્ય વિદ્વાન તેમા વધારો કરે છે એમાં કમે કમે રૂદિ થઈ અમુક વિષયને લગતા મંપૂર્ણ નિયમો ન્યાય છે તે તે વિષયને લગતુ સાત્ર છે ફગાનો મંબધ અનુભવ સાથે છે માત્ર નિયમો ॥ જ્ઞાનથી મનુષ્ય સાત્રમા પ્રવીણ થતો નથી તેને એ નિયમોને અજમાવવા જેઈએ જ્ઞાતુથી પોતે તેનો અનુભવ કરતો નથી ત્યા મુધી તે નિયમો તેના મનમા જનમર હસતા નથી વિનનિના નિયમો જનણવાથી ૮ મિગમિનુ નપૂર્ણ જ્ઞાન મળતુ નથી શિદ્ધજ્ઞના વિષયમા પણ એમજ છે શિદ્ધાન્તસૂત્રમા શિદ્ધાન્તના જે જે નિયમો આપ્યા હોય તે તે નિયમોને અનુભવમા મૂક્યા જેઈએ એમ કરાચીજ તેમા આરબ્ય મેગ વાય છે આ પ્રમાણે શિદ્ધાન્ત એ સાત્ર છે તેમજ ફગા પણ છે

શાસ્ત્રીય જ્ઞાન અને અનુભવનો સુકાળલો—શાસ્ત્રો વાંચીને

મેળવેલું જ્ઞાન તે શાસ્ત્રીય જ્ઞાન છે અને જાતે કામ કરીને ને મંગોધન કરીને મેળવેલું જ્ઞાન તે અનુભવ છે. કોઈ પણ વિષયનું કેવળ શાસ્ત્રીય જ્ઞાન બસ નથી. નિયમોનું જ્ઞાન ઉપયોગી છે, પણ જ્યાંમુધી એ નિયમોનો અનુભવ કર્યો નથી, જ્યાંમુધી એને દાખલામાં સાચું પાડી જોયા નથી, ત્યાંમુધી એ જ્ઞાન બહુ ઉપયોગી થતું નથી. આ ઉપરથી સમગ્રશે કે દરેક વિષયમાં શાસ્ત્રીય જ્ઞાન અને અનુભવ બંનેની જરૂર છે. જેમ કેવળ શાસ્ત્રીય જ્ઞાન બસ નથી, તેમ શાસ્ત્રીય જ્ઞાન વિનાનો કેવળ અનુભવ પણ બસ નથી. શાસ્ત્રીય જ્ઞાનમાં અનેક જમાનાના અનેક વિદ્વાનોના અનુભવનો સમાવેશ થાય છે. મનુષ્ય ગમે તેવો વિદ્વાન હોય તોપણ તેનું આયુષ્ય એટલું ટૂંકું છે કે તેમાં તે કોઈ પણ વિષયને લગતું મંપૂર્ણ જ્ઞાન માત્ર પોતાના અનુભવથીજ મેળવી શકતો નથી. આ કારણથી તેણે અન્ય વિદ્વાનોના અનુભવનો લાભ લેવાજ જોઈએ. આથી શાસ્ત્રીય જ્ઞાનનું ઉપયોગીપણું અનુભવ કરતાં વિશેષ છે. શાસ્ત્રીય જ્ઞાન મેળવવામાં શ્રમ ને કાળનો વ્યય થાય છે; અનુભવ મેળવવામાં તેટલો શ્રમ પડતો નથી, તેમજ તેટલો કાળ પણ બચી જાય નથી. કોઈ પણ વિષયનું સાઈ જ્ઞાન મેળવવા માટે શાસ્ત્રીય જ્ઞાન અને અનુભવ બંનેની જરૂર છે. શિક્ષકે શિક્ષણશાસ્ત્રનું સાઈ જ્ઞાન મેળવી તેનો અનુભવ કરવો જોઈએ. અનુભવથી દરેક માણસને કામ કરવાની હથોટી આવે છે અને કામ સારી રીતે કરવા માટે કઈક નવીન માર્ગ કે શક્તિ પણ જરૂર છે.

એરિસ્ટોટલના મત પ્રમાણે શિક્ષકનો ઉદ્દેશ—આત્માવસ્થામાં અને કેળવણીની શરૂઆતમાં વિદ્યાર્થીનું મન કેળવવા કરતાં તન કેળવવા પર વિશેષ ધ્યાન આપવું, અને બુદ્ધિ કેળવવા કરતાં નીનિ કેળવવાની વધારે મહાજા રાખવી. કોઈ પણ નીચી કે લગ્ન ઉત્પન્ન કરનાર વસ્તુ છોકરાંની નજરે પડવા દેવી નહિ, કે એવી વાતનથી તેમના કાન અપવિત્ર થવા દેવા નહિ; કેમકે જે અધમ વસ્તુને સાંભળતાં કાન દેવાય છે તેને કાળક્રમે કર-

વાનું પણ મન થાય છે. છોકરાંનાં મન પર કોઈ પણ પદાર્થની કે વ્યક્તિની પ્રથમ જે છાપ પડે તે ઉત્તમ હોવી જોઈએ. તેમને એવી રીતે કેળવવા કે તેમનાં તન, મન, અને હૃદયને ઊંચામાં ઊંચી અભિધાપા રહે, ને તે તૃપ્ત કરવા તરફજ તેમનો ઉદ્દેશ રહે. માત્ર ઉપયોગી જ્ઞાનતાનું જ્ઞાન આપવું એજ શિક્ષકે યોગ્યનું કર્તવ્ય સમજવું ન જોઈએ; પરંતુ જેથી તેમના વિચારો અને વૃત્તિઓ ઉત્તર થાય, તેમનામાં રસજ્ઞતા ઉત્પન્ન થાય, અને તેમની નીતિ ધણાં ઊંચા પ્રકારની થાય એવી કેળવણી આપવામાજ યોગ્યનો ધર્મ રહેશે છે એમ હમેશ સમજી તે પ્રમાણે વર્તવાનો તેણે યથાશક્તિ પ્રયામ કરવા જોઈએ.

કેળવણીની લિન્ન દિશા આપરચક—દાસના સમયમાં આજીવિકા પ્રાપ્ત કરવાનો પ્રથમ ધ્યેય વિદ્યાર્થકર્તા પડ્યો છે. અનિવરિત્તમ ને વ્યવ્યયથી ઉત્તમ કેળવણી મેળવી, વિશ્વવિદ્યાલયની ઊંચામાં ઊંચી પરીક્ષા ઉત્તીર્ણ થવાથી પણ આજીવિકાનુસૂચ થતી નથી. આવી સ્થિતિમાં કેળવણીનો માર્ગ બદલી લિન્ન દિશામાં લઈ જવાની જરૂર છે અને તે તરફ સરકાવ તેમજ લેક્ષનું ધ્યાન ખેંચાયું છે. આપણા દેશમાં વ્યાપારના શિક્ષણ માટે મહાવિદ્યાલય સ્થપાયું છે ને તેના અભ્યાસક્રમ વગેરેની યોજના થાય છે. આર્થિક સાબિતી આપવા તરફ પણ સરકારનું લક્ષ ગયું છે. વિજ્ઞાન (સાયન્સ) ના વિષયોની કેળવણી વધારે મંજૂર ને લાભદાયક કંવા માટે પણ સરકારે યોજનાઓ રચી છે.

હસ્તકળાશિક્ષણ—માત્ર શુદ્ધિની કેળવણી એ એકદેશી કેળવણી છે. વિદ્વાનોના સમજવામાં આવ્યું છે કે આવી કેળવણી અધુરીજ છે. આ કારણથી મુધરેલા દેશમાં હસ્તકળાશિક્ષણ (મેન્યુઅલ ટ્રેનિંગ) દાખલ કર્યું છે. એ શિક્ષણ માટે સ્કોલરશીપ નામની પદ્ધતિ ઉત્તમ ગણાય છે. એ પદ્ધતિ પ્રથમ સ્વીડનમાં મોધી કદાઈ ને સાંચી યુરોપના તેમજ અમેરિકાના ધણા દેશોમાં દાખલ થઈ છે. એનો ઉદ્દેશ મિષ્ટની આંખ ને હાથ કેળવવાનો

ને ધ્યાન, ખત, ને સ્વચ્છતાથી કામ કરતાં, શિખવવાનો છે, કારીગર બનાવવાનો નથી. એ વિષે આગળ વિસ્તારથી કહેવામાં આવશે.

ઉપસંહાર: ઉત્તમશાળામાં કેળવણીનું સ્વરૂપ—છોકરાનાં મનમાં જુદા જુદા વિષયો વિષે દરીકત ભરી એનું નામ કેળવણી નથી. કેળવણી આપવાનું કામ એથી ઘણું અધિક છે. દરેક સારી શાળામાં છોકરાંને એવી કેળવણી આપવામાં આવે છે કે તેથી તેઓ વિચાર કરતાં શીખે છે, પોતાની આસપાસના પદાર્થો તપાસવામાં તથા તે વિષે શોધન કરવામાં તેમને રસ પડે છે, તેમની જિજ્ઞાસા ઉત્તેજાય છે, તેમને પ્રશ્ન પૂછવાની ટેવ પડે છે, અને તેમની શક્તિ તીવ્ર થાય છે. સારી શાળામાં માત્ર અપરિપક્વ જ્ઞાન વિદ્યાર્થીના મનમાં ઠાંસી ઠાંસીને ભરવામાં આવતું નથી, પણ ત્યાં તેમને વિચાર કરતાં તેમજ તેઓ જે કંઈ જુએ તેનું અવલોકન કરતાં તથા શોધન કરી જિજ્ઞાસા તૃપ્ત કરતાં શિખવાય છે. વળી સારી શાળાના શિક્ષકો માત્ર એટલુંજ કરી બેસી રહેતા નથી. તેઓ વિદ્યાર્થીઓનાં મનને કેળવે છે તેજ પ્રમાણે તનને પણ કેળવે છે, અને સર્વથી વિશેષ તેમનાં સદ્વર્તન અને સુતીની માટે મંભાળ રાખે છે. નીતિનું સાફ શિક્ષણ આપવું એ તેઓ પોતાનું ઉત્તમ કર્તવ્ય સમજે છે. પોતાના શિષ્યને માત્ર કુશાગ્ર ક્ષુદ્ધિવાળા અને અપજા બનાવતા નથી, પણ અગાઉ હતા તે કરતા વિશેષ નીતિમાન કરે છે. તેઓ તેમનામા જાનમહેનતનો ગુણ લાવવા મથન કરે છે એટલુંજ નહિ, પરંતુ આત્મમંયમ, અને સ્વાર્થ સાધવાની અપેક્ષા વગર સ્વકર્તવ્ય બનાવવાની વૃત્તિ પણ પ્રેરે છે.



પ્રકરણ ૨જી.

શિષ્યનાં લક્ષણ અને કર્તવ્ય.

શિષ્યનું લક્ષણ—‘શિષ્ય’ શબ્દ જ્ઞાત્ર ધાતુ ઉપરથી થયો છે જે શાસ્ત્રન કહેવા થોડું છે તેજ શિષ્ય છે શ્રુતિમા કહ્યું છે કે વિદ્યા કામ ઉપિગી ધર્મ યાજ્ઞિ માનસ પામે ગર્ભ તેવી પામે જ નત્ર ધર્મ કહ્યું કે માત્ર નક્ષત્ર હોઈ તો મુખ્યધાન ધર્મશિ (શાથી તાડ નાણુ હો તેને માત્ર ને છે) પ નિરા કુનાર સ્વર્ગ નદિ એવા અર્થાત્ જેના મન વાળી, અને કર્મને વિશે નિરુપી પ્રવૃત્તિ નથી એવા અને અપવિત્ર પુત્ર આગમ મને કહેવો ના (વિદ્યા શિખવવો ના) તેથી કૃતને રીય વની-પ્રભાવવની ધર્મ

આ મન્ત્રનો સાન્ને છે કે અનીનિમાન પુત્રને વિદ્યા શિખવવી ન લે એ નીનિમાનને વિદ્યાગ્રાન આપવાથી આપવી વિદ્યાનો પ્રભાવ વધે છે

દવં બીજા મન્ત્રમા પ્રિયને ઉપદેશ કરે છે જે મોક્ષ પ્રાપ્ત કરવાના હેતુરૂપ જ્ઞાન આપના ન્યૂને કુખ કહે છે (જીને ગર્ભ મન મોટે તો કુખ થાય છે પણ આ તો સ્વજ્ઞાન જે મોક્ષનો હેતુ છે તે આપી જાન દોડે છે, તેથી કુખ થતું નથી) તે ગુરુને પિતા અને માતા માનવો, (મીઠાને માતા પિતા ન સમજ્યા મનુષ્યનિમા કહ્યું છે - ઉપદેશ નાગ અને કલ્પનાન આપના એ જેમા કલ્પનાન આપનાર પિતા મોગે છે કેમકે કલ્પનાન કાલજીને અર્ધ અને મુઆ પડી કલ્યાણક છે) એવા માનુષિનુદ્ધા ગુરુનો ગમે તેવા દક્ષા પણ દાદ કહેવો નદિ

દવ ત્રીજા મન્ત્રમા મીઠા કૃષ્ણ શિષ્યોને આપ દેવી વિદ્યા મહે છે

ગુરુએ જેને વિદ્યા શિખવી છે તેમાંના જેઓ બુદ્ધિમાન થઈ વિદ્યા ગ્રહણ કરી વાણી, મન, કે કર્મ વડે ગુરુ પ્રત્યે આદર દર્શાવના નથી તેઓ તે ગુરુના ભોજનીય નથી, એટલે તેઓ ગુરુના ભોજનને ચોગ્ય નથી; તેજ પ્રમાણે તેમને તે વિદ્યા પણ ભોજન આપતી નથી—પાસન કરતી નથી, એટલે તેમને વિદ્યાનું રૂળ પ્રાપ્ત થતું નથી.

હવે આપણા મંત્રમાં કેવા શિષ્યને વિદ્યાદાન આપવું તે કહે છે. જેને યુગ્મ, નિયમ, વગેરેમાં પવિત્ર, અપ્રમત્ત—મેદરકાર નહિ એવો, મેધાવી, બ્રહ્મચર્યથી યુક્ત, એવો તુ જાણે અને જે તોગે કદાપિ (ગમે તેની આપ-ત્તિમાં પણ) દોષ કરે નહિ તેવા વિદ્યાધનના રહસ્ય કરનાર શિષ્યને, હે બ્રહ્મન! તું કહે—વિદ્યા શિખવ.

તીર્થજનનું કેટલું પ્રાધાન્ય આપ્યોએ ગણ્યું છે તે આથી જણાશે; તે-મજ શિષ્ય કેવા જોઈએ અને તેમનો ગુરુ પ્રતિ શો ધર્મ છે તે પણ સમજાશે.

શિષ્યની પ્રાચીન ભાવના—પ્રાચીન સમયમાં અરણ્યમાં કે એકાન્ત આશ્રમમાં અગરત્ય, વાત્મીકિ, કલ્પ આદિ ઋષિઓનાં ગુરુકુળ હતાં. ૧૦ રજ્જર શિષ્યોને જેઓ શિખવતા તે કુલપતિ કહેવાતા. ગુરુની પામે રહેવાથી તેઓ અન્તેવામી (અન્ત-સમીપ) કહેવાતા. વિદ્યાર્થીનું લક્ષ વિદ્યા-બ્યાસમાંજ રહે અને બીજાં કાર્યોમાં નિમગ્ન થઈ તેમાં વિશ્લેષ પડે નહિ તે સાફ તેમને એકાન્તમાં અભ્યાસ કરાવતા. ત્યાંસુધી તેમના મન દૃઢ ને વિચાર પરિપક્વ થયા નથી ત્યાંસુધી બાહ્ય મંસર્ગોથી નિરાળા રાખવાને વિદ્યાબ્યાસમાં લીન રહે એવી વ્યવસ્થા કરતી એવો એ પ્રણાલીનો ઉદ્દેશ હતો. ત્યાંસુધી જ્ઞાન પ્રાપ્ત થયું નથી ને વિચાર સુદૃઢ થયા નથી ત્યાંસુધી બીજા કોઈ નિયમમાં શિષ્યનું ચિત્ત દોડવું ન જોઈએ. કેટલાક શિષ્યો રાજનીય બાજનમાં લાગ લે છે કે કવિના રચના કે અન્યકાર થયા પ્રયત્ન કરે છે એ ઉપદક્ષનીયજ છે અને અનેક રીતે દાનિકારક છે. પૂર્વ સમયની યોજનામાં આવો વિશ્લેષ થવાનો મંભવ નહોતો, હાલ સરકાર

બને ત્યાંસુધી દરેક વિદ્યાલય સાથે જાનાવયાં જોડે છે તેના દેતુ એવો છે કે શિષ્યનું મન અભ્યાસમા રહે ને અન્ય વિષયોમા રૂમે નહિ.

શિષ્યની અવસ્થા શાળામા પશ્ચિમાત્મ થાય છે એવું સામાન્ય માનવું છે તે બપોલજેલું છે. શાળામા તો એ અવસ્થા ટેલી હોડી જોઈએ તેવું જાન થવું જોઈએ. જીવનપર્યંત જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવું એ મનુષ્યમાનવું કર્તવ્ય છે અને શિક્ષકે તો હમેશ અભ્યાસક-શિષ્યજ રહેવું જોઈએ. શિક્ષકે આ કારણથી શિષ્યના લઘુલુ ક્ષતિ દોષો જોઈએ અને શિક્ષકનું શુ કર્તવ્ય છે તે બંને બનાવ જાણવા જોઈએ.

જ્ઞાતકેળવણી—

૧ નિશાળ છોડી એટલે ગ્રાવણી પૂરી થઈએમ સમજવાનું નથી. એ તો નિદગી મુધી ચાલતી જોઈએ શાળાના કિવમો પૂર્ણ થાય એટલે જ્ઞાતકેળવણીનો અમય શરૂ થાય છે એ અમયના પ્રયત્ન પરજ નિદગીની દુતેદનો ધણે ભાગે આધાર રહે છે.

૨ જ્ઞાતકેળવણી જરૂરી છે તેના કારણો નીચે પ્રમાણે છે —

(અ) નિશાળમા જવું શીખવું અશક્ય છે.

(આ) ગ્રીમેશનું પુનઃનર્તન ન કરીએ તો તે થોડા વખતમા જતી જનાય છે.

(ઇ) વખતને અનુસરીને જ્ઞાનમા તદ્દિ ત્યાં કરી, નહિ તો બીજાઓ આપની આગળ ચાલ્યા જશે.

(ઈ) આત્મજ્ઞાન, વર્તમાન નિયતિ, અને ભવિષ્ય મુધાગ્વાનો

૧ (ઈ) અવલોકન.

(અ) પુસ્તકા વાંચનાં શીખવું—એકન પોતાના ‘નિર્ણયો’માં કહે છે કે જે “વાંચતુ તે ખૂબ કરવાને કે પ્રતિપક્ષ સાધવાને નહિ તેમજ જે કશું હોય તે શ્રદ્ધાથી સાચ માની લેવાને નહિ, તેમજ વાનાં કે મંભાપણનો વિષય શોધી કાઢવાને નહિ, પણ તુલના કરવાને ને મનન કરવાને.”

(આ) તમને જે વિષયોમાં ઘણો રસ પડતો હોય તેજ વિષયો વાંચવા માટે પર્મદ કરો.

(ઇ) પુસ્તકા વાંચી તેમાંના વિષયનું મનન કરો ને મન ફળવા.

(ઈ) વાચન માટે અભ્યાસક્રમ નિશ્ચિત કરી તે પ્રમાણે વર્તો, ગમે તેમ વાંચવા કરતાં એમ કરવાથી વિગેય લાભ થાય છે.

(ઉ) માત્ર કાલક્ષેપ કરવાના હેતુથી નહિ, પણ અમુક પ્રયોજનથી વાંચો.

(ઊ) એક જે વિષયો લઈ તેનું મંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવે. જેમાં ઘણો રસ પડતો હોય ને જેથી ઘણો લાભ થાય એમ લાગે તેવોજ વિષય પર્મદ કરો.

(એ) તમારા ખાનગી પુસ્તકાલયનો મંત્રદ વધારતા જાઓ.

૪. જાતકેળવણી માટે પાળવાના સામાન્ય નિયમો—

(અ) વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરો. નોંધ કરતા હો તો કાગળના કકડા પર નહિ, પણ બાધેલી ચોપડીમાં કરો. દરેક વસ્તુને યોગ્ય સ્થળે રાખો. ગલ્લેસ્ટનને માટે એમ કહે છે કે “એના ઓરડામાં કોઈ પણ પુસ્તક અયોગ્ય સ્થળે નહોતુ. એના મેજ પર કદી નકામી ચીજો જોવામાં આવતી નહોતી અને દરેક ખાનામાં બધું વ્યવસ્થાપૂર્વક ગોઠવેલું હતું.”

(આ) અવકાશના સમયનો સારો ઉપયોગ કરો. અવકાશનો વખત મન સુધારવાના કામમાં ગાળો. એવો વખત નકામો ગાળવો નહિ; કેમકે ધારીએ તો એ દર્મિયાનમાં બહુ કરી રાખીએ. જિંદગી ધણી દુષ્ટી છે; માટે એવો વખત નકામો જવા દેવો નહિ.

✓(ઈ) જે કરો તે સંપૂર્ણ રીતે કરો.

(૧) થોડું કરવું, પણ તે સંપૂર્ણ રીતે કરવું એ થોડું કરવું ને તે બેદરકારીથી ગમે તેવું કરવું એના કરતાં ઘણું દરજ્જે આડું છે, જે કરવા યોગ્ય છે તે સારી રીતેજ કરવા યોગ્ય છે.

(૨) એકી વખતે ઘણા કામમાં કે વિષયોમાં માથું ઘાસવું નહિ.

(૩) ધીમે પણ સારી રીતે કામ કરો.

(૪) વખતે વખતે કર્યું હોય તેની પરીક્ષા કરતા જાણો અને કેટલું કામ થયું તે નક્કી કરતા જાણો. કોઈ વિષય પર તમારા વિચાર અનિશ્ચિત ને અસંપૂર્ણ હોય તો તે કીચી કરી તેનું પૂર્ણ જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરો.

✓(ઈ) ઉદ્યોગથી અભ્યાસ કરો.

(૧) દરેક કામમાં જ્યાં મેળવવા સારું ઉદ્યોગ ને ખર્ચ આવશ્યક છે. મરુમ સર હેત્રિ હર્ષિન વિશે એમ કહેવાય છે કે તે જોના અભ્યાસ કરતો તે પુત્ર પુત્રઃ છ માસ સુધી વાંચતો ને તેનું મનન કરતો તે એટલે દરજ્જે સુધી કે મન્થકારનો દરેક શબ્દ લખવાનો ભાવ પણ તે સમજતો. ઝેલ્સ્ટન હમેશ ઉદ્યોગી રહેતો. “દરેક વિષયનો અભ્યાસ કરવાનો તેને મોહ હતો અને દરેક આખત વિશે થોડું પણ જાણવાની તેને અભિગમિ હતી. મોઈ પણ વિષય તેના જ્ઞાનની બરાબર રહે તે તેને ચમત્ત નહોતું.”

(૨) જે જીભો તેનું બહુ સારી રીતે મનન કરે અને તેનું દરેક પગથીયું બેગર સમજ્યા વગર આગળ ચાલે. આ.

✓(ઉ) જેટલું શીખી શકાય તેટલું શીખો.

(૧) જે દરેક આવડત ન હોય તે જવા કેવું એ શીકે નથી. વાંચનાં વાચનાં જે શબ્દ કે શબ્દસમુદાય ન સમજાય તેનો અર્થ ગમે ત્યાંથી શોધી શક્યા વગર આગળ ચાલવું નહિ.

(૨) વર્તમાનપત્રો બેગર વાંચવામાં આવે તો તેથી જાતે હાનિ મેળવવાને તમને ઉત્કેષ થીજ જોઈએ.

✓(ડી) ઉદ્દેશ ઊંચો રાખો.

જે ઝાડ પર તીર તોડે છે તેના કરતાં આકાશ પર તોડે છે તેનું લક્ષ્ય લેવું છે. હમેશ ઉચ્ચાઆશયથી કામ કરો. ઉત્તમમાં ઉત્તમ ઉદ્દેશ રાખો.

૧. (એ) તંદુરસ્તી પર ધ્યાન આપો.

આગવ્ય માટે ખીલકુલ દુર્લભ ચતુર્થ નરિ. નીચેના નિયમો હમેશ પાળવા:—

(૧) ઝાંખે દીવે કદી વાંચવું નહિ.

(૨) ખાધા પછી લાગણી વાંચવા કે અભ્યાસ કરવા બેસવું નહિ, થોડો પણ આરામ લેવો.

(૩) હમેશ પૂરતી કસરત કરો ને તે પણ બને ત્યાંબુધી નિયમ-સર કરો.

(૪) થોડા વખત મુઠ્ઠી ઊંચી, પણ નંતર એ તેથી વધારે નહિ.

‘સાયન્ટિફિક અમેરિકન’ માં ડૉ. લુન્ડિએ આંખના મંત્રણા માટે નીચેના નિયમો આપ્યા છે તે ઉપયોગી હોવાથી અત્ર છાપ્યા છે:—

(૧) ઝાંખે દીવે વાંચવું કે અભ્યાસ કરવો નહિ.

(૨) પ્રકાશ બાજુ પરથી આવે, પાછળથી કે આગળથી નહિ, એવી રીતે દીવા મૂકવો.

(૩) મળા મળા વાંચવું નહિ.

(૪) શરીરને બહુ પરિશ્રમ પડ્યો હોય ત્યારે વાંચવું નહિ.

(૫) આંખને બહુ નજીક રાખવી પડે એવી રીતે કોઈ કામ બહુ લાંબો વખત કરવું નહિ.

(૬) મગજ કે ચહેરા પર અમુક સ્થળે લોહીનો જમાવો કરે એવી વાંકા વળીને કામ કરવાની સ્થિતિથી દૂર રહે.

(૭) હમેશ સારાં છાપેલાં (મોટાં ખીલાંવાળાં) પુસ્તકો વાંચો.

(૮) દારૂ અને તબાકુના વ્યસનથી દૂર રહે; કેમકે એથી આંખને ઇંજ થાય છે.

(૯) ખુશી હનામા પૂરતી ઢસઢ લો

(૧૦) મનને કેળના લેની સાથે સરીતને પણ કમન આપા રહે

(૧૧) મેન પર મેની વાચના હો તો તેના પર લીવા નગુ

ઢાકણુ ગખો

(૧૨) હીના પન લાય ઢાણુ ગખો

(૧૩) અમિને અજવાગે વાચતુ તુલસાનકાઢ છે, કેમકે તેથી કીકી મકુચિત અને વિનુત થાય છે

ત્યારે આખને પન કે સર્યના પ્રકાશથી હજા થઈ લેાય ત્યારે તેને ઉદાયે પાણીએ ઘોઈ નાખરી ને તુલામનજમા ઢપુ (૧ ૮ ના પ્રમાણમા) નાખી તેના ગીપા આખમા મકવા

ગમ દવામા નેનારા બાળકને સાધાણુ રીતે આખના બે દરદ થાય છે - કીકી પર મોત્તે આને છે કે આખમાથી પાણી નીકળે છે મોજા માટે ફાકતરો મેઢ કનની લવામણુ હરે છે ખીન દન્દ માટે દાકતરની સનાહ લઈ કામ કરતુ

નિચરગતે ઉપથી સચનાઓ ધખી અગત્યની છે

લીનપૂન એકા' નામના વર્તમાનપત્રમા એક લેખક નીચેની મુજબ વાત આપે છે -

મેં રશીયાઢ એક તરણુ પુગતે નત પશા પડી મુનિસિપાલિટિને દીને વાચના લેયો છે આલના આલના ને જ્ઞાનમતો ધાલનો આવે ત્યાં આગળ ઊભો રહી તે પોતાના મજવામાથી એક ચોપડી દારે છે, તેમાથી કંઈક વાચે છે, પડી તરનર તે ચોપડી મજવામા મૂકી દે છે, ને ખીજે થાલમે આવે ત્યારે પાઠા એજ પ્રમાણે દરે છે એ પ્રમાણે ધાલમે થાલમે વાચે હ મારી નગર પડોચી ત્યામુધી મેં તેને એમ કરના લેયો તપાસ કરના મને માલમ પડ્યુ કે એ જ્ઞાનલોલી તરણુ પુગ પધાના કામ કાજના વખત પડી દરેજ એક પુનકાલપમા નાખી મોધને અર્થ મન

છે. તે જન્મન લાપા શીખે છે અને દરેક પગનો લાલ લેવા, વખત નકામો જવા દેવો નહિ એવો તેનો સિદ્ધાન્ત છે, તે અમલમાં લાવવા આ પ્રમાણે રસ્તાના જ્ઞાનસના દીવાનો ઉપયોગ કરે છે. ગજવામાં એક જન્મન લાપાનાં વાક્યોનું નાનું પુસ્તક રાખે છે, તેમાંથી એકેક વાક્ય દરેક જ્ઞાનસ આગળ જામે રહી વાંચે છે, અને ખીજું જ્ઞાનસ આવે ત્યાંમુખીમાં તે મોંએ કરે છે. જ્ઞાનયામાં કેવા વિદ્યાવિદ્યાસી પુરયો હોય છે અને વખતને તેઓ કેવો કીમતી ગણે છે તથા તેનો સદુપયોગ કરવા કેવા ઉપાયો યોજે છે તેનો આ ઉત્તમ દૃષ્ટાન્ત છે. આપણા દેશમાં તો હાલ ધણો સમય થયાં આળસનું સામ્રાજ્ય ચાલે છે. આપણા લોકો વખતની કિંમત સમજતા નથી. ધણું થાય છે તો વાચાળપણમાં, કે બાલિશ ગ્રન્થો રચવામાં, કે નિન્દા અને બદગો કરવામાં મજા રહે છે; પણ ખરા ઉદ્યોગનું સેવન કરતા નથી. આપણા શિક્ષક-વર્ગમાં પણ જેની જોઈએ એવી ઉદ્યોગવૃત્તિ જોવામાં આવતી નથી એ જોવાયતીય છે. આવા આવા દૃષ્ટાન્તોથી તેમજ કેટલાક ઉદ્યોગી પુરોના સમાગમથી તેમનામાં જો એ વૃત્તિ પ્રેરાય તો તેમનો હાખલો લઈ શિષ્યવર્ગ પણ ઉદ્યોગી થયા વિના રહે નહિ. યાદ રાખવું કે ઉદ્યોગથી સર્વ કાર્ય સિદ્ધ થાય છે, અને મને તેવું અટપટું કામ પણ સહેલું થાય છે. વળી જે અપૂર્વ બુદ્ધિ કહેવાય છે તે પણ બહુધા ઉદ્યોગનુજ ફળ છે.

ટ્રેનિંગ કૉલેજના શિષ્યનું કર્તવ્ય—ટ્રેનિંગ કૉલેજના શિષ્ય વિશે મિ. જે. એચ. ચૉક્સલે ‘જૂલ-મિન્ડ્રેસ’ માં નીચે પ્રમાણે વિચાર દર્શાવ્યા છે તે અહિંની ટ્રેનિંગ કૉલેજના શિષ્યોએ મનન કરવા યોગ્ય છે:—

ટ્રેનિંગ કૉલેજના શિષ્યો પોતાના કર્તવ્ય વિશે ખરાખર વિચાર કરતા નથી. કૉલેજમાં અધ્યયન કરે છે તે સમયનો જેવા ઉત્તમ ઉપયોગ તેમણે કરવો જોઈએ તેવો તેઓ કરતા નથી. નિશ્ચિત થયલા અભ્યાસક્રમના વિપયો તેઓ વાંચે છે; પરંતુ દરરોજ જે વખત નિર્ઘટક નિર્ગમન કરે છે તેનો એકંદર સરવાળો કેટલો થાય છે તેનો તેઓ વિચાર કરતા નથી,

ત્રીસ વર્ષનો યાચ છે ત્યારે શિષ્યને જ્ઞાન યાચ છે કે મેં અત્યાદમુંધીનું માઈ જીવન નિર્ઘર્ષક ગાળ્યું છે. તે માત્ર સાધારણ શિક્ષકની ઘઠડમાં પડી જાય છે. તેણે વિશ્વવિદ્યાવયની પ્રતિષ્ઠાપદ્ધતી પ્રાપ્ત કરી નથી અને આ વયે તે પ્રાપ્ત કરવાની તેનામાં શક્તિ નથી. પ્રાપ્ત કરવા પ્રયાસ કરવા માટે છે તો જે કિંચિત્ તેને આવશ્યુ હતુ તેમાંનુ પણ કેટલુ બધુ તે ભૂતી ગયો છે તેનો ખ્યાય થવાથી તે આશ્ચર્ય પામે છે. હવે તેને પન્નાવો થવા માટે છે કે અરે ' હુ કાંતેજમા હતો ત્યાં મેં વિશેષ જ્ઞાન પ્રાપ્ત કર્યું નહિ કે વખતનો સાચો ઉપયોગ કર્યો નહિ એ કેવુ બોલુ થયુ વગી જે ઈર્ષ પ્રાપ્ત કર્યુ હતુ તેટલું પણ મનગી ગખ્યુ નહિ એથી તો તેને ઘણોજ ખેદ થાય છે વખત વધી ગયા પડી હવે તેને જોય થાય છે કે મેં જીવનનાં ઉત્કૃષ્ટ વર્ષ ગુમાવ્યા છે, ક્યય પ્રાપ્ત કરવાની કે કુટુમ્બનુ પોષણ કરવાની પીડા માટે માથે નળેની તે નિશ્ચિન્ન મમય માને એવે ગયો છે માગ મામાપે અભ્યાસ કરવાનેજ મને કોયેજમા મૂંધો હતો અને માટે ઉત્કૃષ્ટ રીતે અભ્યાસ કરવા નેજાટો હતો, પણ મેં માત્ર સાધારણ રીતેજ અભ્યાસ કરીયો અરેરે ' મેં કેરી મૂર્ખાઈ કરીથી ! હવે તેને અનુભવદ્વારા જ્ઞાન યાચ કે જે માગ સદાખ્યાપીઓ કોયેજમા માગવી આગળ વધ્યા હતા તેઓનો ન્વાભાવિક ભુદ્ધિપ્રમાન વિશેષ હશે અથવા નો તેમણે વિશેષ ખત અને ઉદ્યોગથી અભ્યાસ કરીયો હશે

તેનો બદલો આગળ જનાં ગમે તેટલો વખત કામ કરવાથી પણ વળશે નહિ એમ જેના મનમાં આવતું નથી, તે મનુષ્ય ખરેખરો શોચનીય છે. બધા વિદ્યાર્થીઓ, પૌદ્ર અને જ્ઞાનરૂઢ પ્રિન્સિપાલો ને બીજા પ્રતિષ્ઠિત આચાર્યો, મહાન પુનઃકલ્પો, અને ઉત્તમ પ્રયોગરૂઢો ને અનેક સારિત્યો—આ બધું હોવા પ્રકારની કોલેજોમાં હોય છે; પણ એથીજ દંઈ શિષ્યને લાભ થાય છે એમ નથી. માત્ર એકજ વસ્તુ ઘણી આવશ્યક છે અને તે એ છે કે શિષ્યમાં અધ્યયન કરવાની અને જ્ઞાનની વૃદ્ધિ કરવાની ઇચ્છા હોવી જોઈએ.

ઉપસંહાર:—યુનિવર્સિટીના 'કોન્વોકેશન' ના વાર્ષિક સમાનલમાં વાઈસ-ચેન્સેલર જન્ટિલ ચાંદવારકર નીચે દર્શાવેલા વિચારો મનન કરવા યોગ્ય છે:—

શિષ્યવર્ગે બહારની બધી બાબતોમાંથી મન કાઢી નાખી માત્ર વિદ્યા-બ્યાસમાંજ ધ્યાન રાખવું જોઈએ. એજ પદ્ધતિ પર પ્રાચીન સમયમાં આપણા દેશમાં શિક્ષણ અપાતું. તે સમયે અરબમાં કે એકાન્ત આશ્રમમાં ઋષિઓનાં ગુરુકુળો હતી અને ઋષિઓ કુલપતિ રહેવાના. આમ આશ્રમમાં રહેવાથી મંસારનાં બીજા કાર્યોમાંથી તેમનું ચિત્ત વ્યારૂત થઈ માત્ર અભ્યાસ-માત્ર મમ થતું ને એથીજ તેઓ ઉત્તમ શિષ્ય નીવડતા અને સારું જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરતા એટલુંજ નહિ, પણ માત્ર ઉત્તમ ગુરુનાજ મંસર્ગમાં રહેવાથી તેમના ઉત્તમ ગુણો પ્રાપ્ત કરતા. દેશાટન અને સમુદ્રયાન જેની પૂર્વ સમયમાં મના કરી હતી અને જે મના કરવાને લાલ આપણે વાજબી રીતે નિન્દીએ છીએ તેનો મૂળ ઉદ્દેશ સ્તુત્ય હતો. બ્યાસુધી વ્યક્તિના કે પ્રજાના વિચારો બંધાઈ દૃઢ અને પરિપક્વ થયા નથી, ત્યાંસુધી તેને બાહ્ય મંસર્ગથી દૂર રહેવાની અને જે ઉચ્ચ લાવના દર્શાવી હોય તે લાવનાને શુદ્ધ, બાલ્ય મંસર્ગથી અદ્વિપિત, રાખવાની જરૂર છે. એજ કારણથી ત્રાતિઓની મંદા રચાઈ; અને લાલના વખતમાં તે લાનિકારક થઈ

પડી છે તોપણ તે સમયે તેનો ઉદ્દેશ ધણો ઉચ્ચ અને મુત્ય હતો ત્યામુધી શિષ્ય સ્વતંત્ર વિચાર કરના શક્તિમાન થયો નથી, ત્યામુધી અને નસમામાથી કયા સાન અને આ નસા તેનો વિદે કરના તે સમર્થ નથી ત્યામુધી તેને પ-પ- વિરોધી અમર્ગથી નાખવા એજ ઉત્તમ છે એથી દેવ ! મને અનુમારે જે ઉચ્ચતમ લાવના તેના વિચારગીન નીનોએ તેને માટે પસંદ કરી દોય તેજ તે પ્રાપ્ત કરના પ્રયામ કરે તેના વિચાર ગ્રાહ થયા પછી તેનું મન અન્ય અમર્ગમા આરે તેની શીધર નહિ શિષ્યવર્ગને માટે જાત્રાનસે ગાવવાની અને તેમને ત્યા નાખવાની મનની ધાન્યુ એજ પ્રમ ની છે કે તેમનું લટા માત્ર અભ્યાસમા ને અને અન્ય વિષય તન્દ દોડે નહિ વગી શિષ્યવર્ગે હમેસા ઉચ્છ્રાપન વૃત્તિનો ત્યાગ કરી શામનમા અને નિયમમા નેના શીખવ નેએ તેમને આત્મ હમનની દેવ પાની હમેસા મત્ય પ્રતિ પ્રેમ રખાવવો, અને અભ્યાસમા લીન નાખવા એ શિક્ષા નો વર્ષ છે ત્યામુધી અતન્ય ચિત્તે મામ જ્વાની નિયમિત અને આગ્રાધીન હેવાની અને નીનિમય જીવન નિગમન રાત્રી દેવ પડી નથી ત્યામુધી સપૂર્ણ મનુસત્વ પ્રાપ્ત થયું નથી એમ અમજવું બધા કર પડિન થઈ નમતા નથી કે પ્રાહ વિચાર જ્વાની શક્તિ પ્રાપ્ત

શિક્ષક, તેના આવશ્યક ધર્મો, અને શિષ્ય પ્રતિ વર્તન. ૨૩

ચિત્રોમાં પૂરતો. આનો બોધ એવા છે કે ન્યામુધી મનુષ્ય કોઈ પણ કામ પોતાનું અન્તઃકરણ મૂકીને કરતો નથી, ન્યામુધી તે તેમાં પૂરેપૂરું મન ધાસતો નથી, સાંમુધી તે બધું સારી રીતે કરી શકતો નથી; માટે જે કામ માથે લેવું તેમાં ઉદ્દેગ અને આસક્તિથી, મન, આત્મા, ને અન્તઃકરણ પૂરેપૂર્ણ મૂકીને મન્યા રહેવું, એટલે તે ઉત્તમ રીતે સફળ થયા વિના ગહેશેજ નહિ. તમારી મનોવૃત્તિઓ વગ રાખો, ભાવનાઓ ઉચ્ચતમ રાખો, આભિમાનની વૃત્તિ ખોગો, અને જે કંઈ હો તે વગ ઈશ્વરની નજર છે એ વાત હમેશ લક્ષમાં રાખો.

પ્રકરણ ત્રીજું.

શિક્ષક, તેના આવશ્યક ધર્મો, અને શિષ્ય પ્રતિ વર્તન.

એવ પ્રમંથે ઇ-જના મિ. આર. બોર્ડિસન નામના ગુરુએ તમણુ શિક્ષકને ઉપદેશ આપ્યો હતો તેમાંથી નીચેનો પરિચ્છેદ ઉતાર્યો છે:—

“હે શિક્ષક, તમારો ધર્મ કેવા ઉત્તમ છે એ વિશે તમે કદી ઉઠા વિચાર કર્યો હોય એમ મને લાગતું નથી. જમે તે હેતુથી તમે એ ધર્મો માથે લીધો હોય, તોપણ એ સર્વોત્તમ છે એ વાત કદી ભૂલશો મા. બાળકના મનને કેળવવાનું ધણુ મોટું કામ તમને સોંપ્યું છે. તમારી મરજી હો કે ન હો તોપણ સારૂ કે નહારૂ પરિણામ ઉપજવવાની સત્તા તમારે સ્વાધીન છે, આમ છે સારે સારૂ પરિણામ લાવવા હજી સુધી તમોએ નિશ્ચય ન કર્યો હોય તો હવે એવા નિશ્ચય જલદી નહિ કરો ? આટલું તો તમારે ભવતુજ નહિ કે પમાગ પેદા કરવાના હેતુથી કે દગ્ગાજનું કર્તવ્ય

યથાશક્તિ કરી આધાર રહેવાના હેતુથી જોઓ શિક્ષકનો ધંધો મહત્ત્વ કરે છે તેઓ કદી સારા શિક્ષક નીવડના નથી. ન્યાંમુધી તમને તમારા કામ માટે પ્રીતિ ઉત્પન્ન થશે નહિ અને શિષ્યના હિતને માટે તમે ખરી કાળજી ધરાવશો નહિ, ત્યાંમુધી તમે કદી શિક્ષક તરીકે પંકાવાના નથી. શિષ્યની સર્વ શક્તિ કેળવવી અને તે સર્વનો ઉપયોગ કરનાં શિષ્યવતું એ તમારો ઉદ્દેશ હોવો જોઈએ. તમારે માટે તેમજ શિષ્યને માટે તમારો ઉદ્દેશ જોમ અને તેમ જોયો રાખવો જોઈએ. "

શિક્ષકનો ધંધો કેવો ઉત્તમ છે, તેનું કર્તવ્ય શું છે, ને ઉદ્દેશ કેવા હોવા જોઈએ તેનું ઉપલા ઉત્તરામાં સારું દિવ્દર્શન કર્યું છે. આ પ્રકરણમાં એ વિશે કંઈક વિસ્તારથી કહ્યું છે.

ગુરુપદની મહત્તા—માતૃદેવો મય, પિતૃદેવો મય, આચાર્યદેવો મય એવી ઉપનિષદની આશા છે. એનો અર્થ એવો છે કે માતા, પિતા, ને આચાર્યને દેવસમાન ગણો. ગુરુની પદવી આપ્યાના જેરીજ છે ને શિષ્ય પ્રતિ તેનું વર્નન વાંચું તેવુંજ પોતું જોઈએ. આગામિની પ્રજા સારી કે નફારી નીવડે તેનો આધાર કરી શકતા નથી; પરંતુ તેનું સ્થાન ધણું ઉચું છે ને એ સ્થાનની પ્રતિષ્ઠા અને ઉત્તમ લક્ષણ પ્રાપ્ત કરવાની આશા છે. આપણો લક્ષણ ઉચ્ચ બનાવવાં હોય તો આપણે આપણા મનોભાવને પણ રાખનાં શીખવું જોઈએ, અને સત્ય, ધૈર્ય, અને ભાણુસાર્થ પ્રાપ્ત કરવાં જોઈએ. એક ચિત્રકારની દૃષ્ટિક્ષમા બોધ લેવા લાયક છે. તેનાં ચિત્રોમાં તે એક પ્રકારનો એવા સુંદર લાલ રંગ પૂરેનો કે અન્ય ચિત્રકારો તેવો રંગ લાવી શકતાજ નહિ. આથી તેનાં ચિત્રો ઘર્ષાજ ઉત્તમ ગણાતાં અને સર્વ તેને વખાણતા. આવો સુંદર લાલ રંગ તે ચી રીતે લાવે છે તે કોઈથી સમજાવું નહિ. આખરે તે મદત્ત પામ્યો ત્યારે એ મર્મ ઉધાડે થયો. તેનું શરીર તપાસનાં એમ માલમ પડ્યું કે તેના હૃદયમાં એક ધા દતો, તેમાંથી તે લાલ રંગ પોતાનાં

શિક્ષક, તેના આવશ્યક ધર્મો, અને શિષ્ય પ્રતિ વર્નન. ૨૫

બળવત્તર છે, એવા પુરોએ અન્ય વધા સ્વીકારવા. પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકો જ્ઞાનનું ખીજ રોપનાર છે અને તેમના હાથ નીચેના શિષ્યોનાં મન મંસ્કાર મદલુ કરવા ધણાં યોગ્ય છે, તેમજ પૂર્વ મંસ્કારો ઉત્તર મંસ્કારો કરતાં વિશેષ બળવાન અને ચિરંધાયી થાય છે; માટે તેઓ ધારે અને તેમનામાં શક્તિ હોય તો દેશનું કલ્યાણ કરી શકે. એથી ઉલટું, તેઓને પોતાના કર્તવ્યનું જ્ઞાન ન હોય તો તેઓ ખરેખરા દેશદ્રોહી અને નિકંદન-કર્તા છે એ પણ બૂમવું નહિ.

એ કામને માટે તેનામાં જે ગુણો આવશ્યક છે તેમાંના મુખ્ય નીચે આપ્યા છે:—

૧. કર્તવ્યનિષ્ઠા—એક મંસ્કૃત વિક્રાને કહ્યું છે કે કોઈ પણ કાર્ય આરંભવું નહિ એ બુદ્ધિનું પ્રથમ લક્ષણ છે અને આરંભ્યું તો ગાગ ઉતારવું એ બુદ્ધિનું ખીજુ લક્ષણ છે. સાર એવો છે કે કાર્ય આરંભના પહેલાં તે થઈ શકશે કે નહિ તે વિશે ખાતરી કરવી, થઈ શકે એવું હોય તોજ તે માથે લેવું, ને માથે લીધું એટલે ઉદ્દોગ ને ખાતરી તે પૂરું કરવું. આ ઉપરથી સ્પષ્ટ છે કે જેણે શિક્ષકનો ધર્મ સ્વીકાર્યો છે તેણે તે બરાબર કરવો એ તેની દરજ્જા છે. આ માટે કર્તવ્ય છે અને તે કરવાને હું બંધા-યકો છું એમ મનુષ્યમાત્રે સમજવું જોઈએ. જેમનામાં કર્તવ્યનિષ્ઠા નથી એટલે મારા ધર્મમા મારે આસક્ત રહેવું અને તે પરિપૂર્ણ રીતે બજાવવો એવી સમજ નથી, તેઓ માત્ર લાડુલી કામ કરનારા જેવા છે. કોઈ પણ કામ સાગી રીતે કરવું હોય તો તે પ્રેમલાવથી અને ધાર્મિક પ્રતિધી કરવું જોઈએ. જે મનુષ્ય પોતાની કરજ બરાબર અદા કરે છે તે સદા મનુષ્ય રહે છે ને તેને કોઈ પણ દિવસ ઈશ્વરનો ભય રહેતો નથી; માટે શિક્ષક તમેશ કર્તવ્યપરાયણ રહેવું. એમ કરવાથી તેનું જીવન સતોપમાં નિર્ગમન થશે અને લાંબે સમયે પણ તેનું કળ તેને મળ્યા વિના રહેશે નહિ.

૨. જ્ઞાનસંપત્તિ—જે વિષય શિખવવાનો હોય તેનું તેમજ શિક્ષણ-

પદ્ધતિનું પરિપૂર્ણ જ્ઞાન તેનામાં હોવું જોઈએ. વિષયનું જ્ઞાન જોઈએ તેવું ન હોય તો પદ્ધતિનું જ્ઞાન ટર્ષ પણ કામનું નથી તેમજ વિષયનું જ્ઞાન દોષ ને પદ્ધતિનું અજ્ઞાન હોય તોયે તે પદ્ધતિનું કામ બહુ સારી રીતે કરી શકશે નહિ જેને વિષય આવડે છે, પણ પદ્ધતિ આવડતી નથી, તેણે પુરૂષ કામ કરવાનું મન રાગે તો ગમે તેવી પદ્ધતિ ગોઠવી શકશે. પરંતુ જેને વિષયનું જ્ઞાન નથી તેને ઉત્તમ પદ્ધતિ પણ નિરુપયોગી છે, માટે જે વિષય શિખવવો હોય તેનું અંપૂર્ણ જ્ઞાન શિક્ષકમાં હોવું જોઈએ. તેણે વિષય બનાવર તૈયાર કરી વર્ગમાં જવું જોઈએ. તેણે કાળપત્તવ જાતના જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ થાય તેની સાથે પોતાના જ્ઞાનમાં હમેશ વૃદ્ધિ કરના રહેવું જોઈએ. સારા શિક્ષક થવું હોય તો હમેશ અભ્યાસક રહેવું જોઈએ અમુક વિષયમાં પરિપૂર્ણ છું ને હવે માટે એનો અભ્યાસ કરવાની જરૂર નથી એવું જે માને છે તે કદી ઉત્તમ શિક્ષક નીવડતો નથી જેનો અભ્યાસ હમેશ ચાલ્યા કરે છે તેજ શિક્ષક ઉત્તમ છે.

૩ શારીરિક ઉપકરણ અથવા શરીરરૂપી સાધન—સારા શિક્ષકને માટે સારી નદુરનીની જરૂર છે. શિક્ષકને પ્રથમ જ્ઞાન મંપાદન કરતાં પરિશ્રમ વેકેરા પડે છે, તેના ધવામાં બીજા ધવા કરતાં કરવા કરવાનું એણે હોય છે, અને તેને મગજ, આંખ, કાન, અને વાગી હમેશ કામે લગાડવા પડે છે આ કાંઈથી તેનો ધર્મ સારી રીતે બજાવવા માટે તેની શરીર-મંપત્તિ અવશ્ય સારી જોઈએ વગી શિક્ષક જ્ઞાન્ત પ્રકૃતિનો હોવાની જરૂર છે, અને શરીરમંપત્તિ સારી હોય તોજ તે જ્ઞાન્ત પ્રકૃતિનો હોઈ શકે શરીરમંપત્તિના મંપત્તિમાં ચાલુદી લેખિમાં એવો ધાગે દત્તો કે જેને શરીરે કર્મ ખોડ હોય કે શરીર મંપૂર્ણ રીતે ગમ્ય ન હોય તે ધર્મોપદેશકનું કામ કરી શક નહિ. શિક્ષકને માટે પણ આવા નિયમની જરૂર છે. મનુષ્યમાત્ર અનુકરણથી શીખે છે અને જાગૃતમાં એ ગુણ વિશેષ છે, માટે તેમની દૃષ્ટિ એ ખોડખાપણવાદો, કે અસ્વાભાવિક ચેષ્ટા કરનાર, કે ગિલ્યાદોષને લીધે અસ્પષ્ટ ઉચ્ચાર કરનાર શિક્ષક નજ પડવો જોઈએ. ધની વાર એમ માસમ

પડે છે કે વિચિત્ર ચિંતા કરવાની કે અસ્પષ્ટ ઉચ્ચાર કરવાની દેવ બાળકને શિક્ષક તરફથી મળેલી હોય છે; માટે શિક્ષકમાં એવા અવગુણ ન હોવા જોઈએ.

૪. ભવ્ય અને દમ્બબાહરેલી આકૃતિ—તાત્કાલિક અસર કરવામાં શારીરિક સૌંદર્ય અને ગભીર આકૃતિ ધણાં બળવાન છે. ચપળ નેત્ર, તરતું કંપાળ, ભાવસૂચક ભવાં, અને સુવ્યવસ્થિત અપ-યવો મનુષ્યનું મન વશ કરવામાં ધણાં સમર્થ છે એ નિઃસંશય છે. એ તો ખરૂં છે કે પરિણામે જ્યાં મેળવવામાં અને પ્રીતિ મંપાદન કરવામાં ધુલ્લિ-ના અને નીતિના ઉત્તમ ગુણ પરજ આધાર છે; પરંતુ શરીરનું સૌંદર્ય પણ આરભમાં પ્રબળ અસરકારક છે ને પરિણામના જ્યાં પ્રાપ્ત કરવામાં પણ અંશમૂળ છે. આકૃતિર્ગુણાન્ કથયતિ (અહરં પરથી ગુણ સમગ્રતઃ છે) એ વાક્યમાં ધણું સત્ય છે.

૫. સ્વચ્છતા—શિક્ષક જાતે સ્વચ્છ રહેવું જોઈએ અને પોતાનો પહેરવેશ સ્વચ્છ અને પરિપૂર્ણ રાખવો જોઈએ. તોછડા અને અપૂર્ણ પહેરવેશ પ્રતિષ્ઠામાં હાનિ કરે છે. શિક્ષકનું બાહ્ય સ્વરૂપ તેમજ આંતર સ્વરૂપ દરેક પ્રકારે અનુકરણીય હોવાં જોઈએ, એ નિર્વિવાદ છે. છોકરામાં સ્વચ્છતાની કે પહેરવેશની ખામી દૂર કરતી વખતે શિક્ષક પોતાનો દાખલો આપી બોધને વિશેષ બળવાન કરશે તો તે કૃણાદાયક થયા વિના જોડે નહિ. હમેશ ઉપદેશ કરતાં દાખલો વધારે અસર-કારક છે. પોતાનું વર્તન અને આચાર ઉપદેશને અનુસરતાં નહિ હોય તો ઉપદેશ વ્યર્થ જશે એટલુંજ નહિ, પણ તેથી ધણાંજ અનિષ્ટ પરિણામ નીપજશે. શિક્ષકની વાણી ને આચાર એકએકથી ઉલટા જોઈ શિષ્ય પણ તેનીજ રીતે વર્તતા શીખશે. જેમના વચન અને વર્તન વિચ્છેદ્રેય છે તેઓ વિશ્વાસપાત્ર થતા નથી કે પ્રતિષ્ઠા પામતા નથી.

૬. ચપળ નેત્ર—શિક્ષકના નેત્ર ધણાંજ ચપળ હોવાં જોઈએ. દરેક છોકરો કેવી રીતે બેઠેલો છે તે તેનું ધ્યાન ક્યા છે તે સર્વ તરફ તેના નેત્ર ફરતાં હોવાં જોઈએ. ધણા શિક્ષકો જે છોકરાને પ્રશ્ન પૂછે છે તે તરફજ પોતાની નજર ચોંટાડે છે, કાળા પાટીઆ પર કઈ લખતા હોય તો તેમાંજ

શિષ્ય પર થયા વિના રહેતી નથી. શિક્ષકની અપજના વિદ્યુત્તી પેઠે શિષ્યનાં લક્ષણમાં તેવાજ ગુણ પ્રેર્યા વિના રહેતી નથી. મન્દ શિક્ષક શિષ્યોને મુગ્ધ બનાવે છે, એવા શિક્ષકનું શિક્ષણ જોનારને પણ ઉધિ આવે છે ને તે પણ મુગ્ધ બને છે; તો બાળકનાં મન જે વિશેષ મંદકારમાલી છે તે મના પર ખરાબ અસર થયા વિના કેમ રહે ? અપજનાને માટે કઈ ઘટિા પાડવાની કે છુમરાણ કરવાની જરૂર નથી. જરૂર જેટલા મોટા અવાજે પણ શાન્ત રીતે આજ્ઞા કરી અને મૂર્તિથી શિક્ષક કામ કરે તો શિષ્યવર્ગ પણ આજ્ઞાક થયા વિના રહે નહિ. મોટા પિત્ર માટે તેના સમયના એક ચોક્કાએ એવું કહ્યું છે કે “જે કોઈ એના ખાનગી ઓરડામાં એની સાથે મંભાસણ કરવા જતો ને પાછો આવતો ત્યારે અગાઉ હનો તેથી વધારે શ્રેય ને હિંમતવાન થયા વિના રહેતો નહિ.” અર્થાત્, મદાન પુરુષોનાં આરિય આકર્ષકજી હોય છે. તેમના મંદકાર અતિપ્રબળ અને જાંડા પડે છે, અને તેથી પ્રેમ અને ઉત્તેજક થયા વિના રહેતા નથી. શિક્ષકોએ પોતાનું વર્તન અપજ, ગંખવું જોઈએ. તેમણે દરેક કામ આજ્ઞાથી કરવું જોઈએ. લખવામાં, બોલવામાં, અને અન્ય કામમાં તેમણે મૂર્તિ દર્શાવવી જોઈએ. ઘણા શિક્ષકો છોકરાઓને પ્રેમ પૂછતી વખતે નકામા શબ્દો બોલી કાપક્ષેપ કરે છે. વળી કેટલીક વખત પ્રેમ પૂછવા બોલા કરે છે ત્યારે જોઈએ તેથી વધારે વખત આપી તેમને મુગ્ધ બનાવે છે. કાળા પાટીઆ પર લખવામાં પણ મુગ્ધ બનાવે છે. આ બધાની અસર અનિટ થયા વિના રહેતી નથી. ઘણી બાબતો આપણને નાની અને નજીવી લાગે છે; પણ એની બાબતોની અસર કઈ નાની અને નજીવી થતી નથી. ઘણી અસર અદૃશ્ય થાય છે ને તેનું પરિણામ લાંબે સમયેજ જણાય છે; માટે શિક્ષક દરેક રીતે અપજ થવું જોઈએ. મન્દ અને મુગ્ધ શિક્ષણ નિ સાર છે; અને જે જાગામાં એવું શિક્ષણ અપાય છે તે જાણા સત્ત્વરીન, શયનુત્થ છે.

૮. પ્રેમ અને દિલસોજી—દલ્લા અને વિશ્વાસથી તે શિષ્યમન પર જે પ્રાધાન્ય મેળવે છે તેને કોર થનું અટકાવવા પ્રેમ અને દિલસોજીની

જરૂર છે. આપણુ હૃદય ઉઘાડું કર્યા વિના અને સામા માણસને પ્રેમ આપ્યા વિના આપણે તેનો પ્રેમ મંપાદન કરી સપ્તીએ નહિ. છોકરાઓની યોગ્ય આશાઓ તે ઉમેદો આપણે ઉત્તેજની જોઈએ ને તૃપ્ત કરી જોઈએ. શિક્ષક શિષ્યને મદદ કરી જોઈએ અને ઉત્તેજન આપવું. જોઈએ. એની નાદાની અને અવિચારી ભૂલો તરફ ધૈર્ય અને સદનશીલતા રાખવાં જોઈએ, એના તરફ માતાના પ્રેમ જેવા ગાંઠ નહિ, પણ પિતાના પ્રેમ જેવા ડાંઠો અને આરંભમાં સદંજ સખ્તાઈવાળો પણ અન્તે કલ્યાણકારક પ્રેમ દર્શાવવો જોઈએ, અને એને આનંદે આનંદી અને એની દિલ્લગીરીએ દિલ્લગીર થવું જોઈએ. એના હૃદયની અંદર પ્રવેશ કરી મનોભાવનું મંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવું જોઈએ. આનો૧૬ શિક્ષક તરીકે વિજ્ય થયો તેનું એજ કારણ હતું. છોકરાંનાં હૃદયની પરીક્ષા કરી તેમના મનોભાવ જોડી સારી રીતે એ સમજતો તેવી સારી રીતે તે છોકરાં પણ સમજતાં નહોતાં; અને ઘણીવાર આનો૧૬ તેમના મનોભાવ કડી બનાવતો તેથી તેઓ અચરજ પામતાં. અન્ય હૃદયની પરીક્ષા કરવાની આ શક્તિ શિક્ષકનું અતૌકિક બળ છે ને એજ તેના વિજ્યનુ રહસ્ય છે. જે એની રીતે અન્ય મન અને હૃદયની પરીક્ષા કરી તેની અપૂર્ણતા અને ગુણદોષ જાણે છે તે તેને યોગ્ય માર્ગે ચઢાવી શકે છે. કોઈ પણ વિષયમાં શુ સમજવું અઘરું છે ને કઈ બાબત અધરી હોવાને લીધે કે તેનો મર્મ ન સમજવાને લીધે મન પર બરાબર ઠસાવવાની જરૂર છે, એ જે શિક્ષક બરાબર સમજે છે તે પોતાનો ધર્મ ઉત્કૃષ્ટ રીતે બજાવી શકે છે ને ઉત્તમ શિક્ષકની ગણનામાં આવે છે. દરેક વિષયમાં ગુચવણુભરેલુ શુ છે તે જાણી કાઢી તે પર યોગ્ય વિવેચન કરવામાંજ શિક્ષકની ચાતુરી રહેલી છે. પણ યોગજ શિક્ષકોમાં એની ચાતુરી જોવામાં આવે છે.

૮. આનંદી સ્વભાવ અને ઉત્સાહ—કેટલાક શિક્ષકો સદંજ સદંજમાં ચીડવાઈ બેસે છે, અને કેટલાકને મસ્કરીભરેલી રીકા કરવાની ટેવ હોય છે. જેમ અનિશય હસવા હસાવવાની ટેવ બાલિય છે, તેમજ અનિશય

ઉદાસી પ્રકૃતિ અને ગર્હાસ્ત્રતા પણ શિષ્યવર્ગને હતાજો આપે છે. શિષ્ય અને શિક્ષક વચ્ચે જેટલું અંતર આવશ્યક છે તેટલું સચવાય તેરી ગભીર અને પ્રેમ રીતથી અને તેનીજ માથે આનંદી સ્વભાવથી શિષ્યનાં મન વશ થાય છે. ને શિક્ષકનું ગૌરવ સચવાય છે. સીડીઓ સ્વભાવ એ શિક્ષકનું મોટામાં મોટું દુષણ છે. શિષ્યની બધા જોઈ મિમજા ખોલે, તેને અયોગ્ય શબ્દો કહેવા ને તુકાગ કાઢવા, એ સાગ શિક્ષકના લક્ષણ નથી. ઉત્તમ શિક્ષક ઉદાસ રહેતો નથી કે ત્યાદસ કરતો નથી. તેનું વર્તન સ્વાભાવિક છે. તે નિરાગ થતો નથી, પણ આશાથી ભરેલો હોય છે, અને પ્રેમથી અને ગંભીર, ધીરજ અને મધુર વાણી, નિમગ્ન છોકરાઓમાં નભાવેલું અંકુશને જામ આપે છે અને અવિશ્વાસનો નાશ કરી વિશ્વાસ યોગ્ય ને સિમ્ત તેમજ એવો શિક્ષક ન્યાયે શિક્ષા કરવા યોગ્ય વર્તન જુએ નિમ્ન આકર્ષક જે પોતાની નાખર્ખદમી કે ગુસ્સો બતાવ્યા વિના રહેતો નથી, અને તેથી પ્રેમ અને કૃપા વગર પણ રહેતો નથી.

વર્તન ચપલ, નખતુ જોઈ-થે ઉત્સાહ પણ આવશ્યક છે. ઉત્સાહી શિક્ષક પોતાના લખનામાં, બોધનામાં, અને એકરતિને લમેશા કામમાં રોકેલા રાખે છે, ને ઘણા શિક્ષકો છોકરાઓને પ્રેમ પૂરું ઉત્સાહ એજ સાળાનું ડાવન છે. સાળામાં કોઈ છે વળી કેટલીક વખત પ્રેમ જોવામાં આવે તો તેમાં બહુધા મુખ્ય વધારે વખત આપી તેમને મુગ્ધ બ શિક્ષકના વર્તનની અસર શિષ્ય પર થવા પણ મુગ્ધી બનાવે છે. આ બધાં હોય તો શિષ્યવર્ગમાં ઉત્સાહ દેખાય છે, નથી યની બાજનો આપણને નાની રૂબ પગ મન્દ થાય છે. ઉત્સાહી શિક્ષક તેની અસર ઠી નાની અને નજીની નિયંત્રણ અને મનોભાવ એજ એના છે ને તેનું પરિણામ સામે સમયેજ જુએ જો થોડું પચાત તેને મળતો હોય ચપલ થતુ જોઈએ, મન્દ અને મુગ્ધ શિક્ષક સામીથી અને કમની અપેક્ષા

સમજથી ઉત્સાહ ને ધંધા મર પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય છે અને એ ગુણોથી ઉત્કૃષ્ટ પરિણામ આવ્યા વિના રહેતાં નથી.

૧૦. આ ઉપરાંત શિક્ષકમાં ખીજા ધણા ગુણોની જરૂર છે, તેનામાં ધૈર્ય હોવું જોઈએ. કોઈ વાત શિષ્યના મનમાં ન જતરી તો તેથી ચીડવાઈ જવું ન જોઈએ કે એને તો શિખરી સકારોજ નહિ એમ પણ વિચાર ન સાવવો જોઈએ. ધૈર્ય રાખી યુક્તિપ્રયુક્તિથી તે બાબત તેના મનમાં ઉતારવામાં મથાજ રહેવું. વળી શિક્ષકમાં પોતાની શક્તિને વિશે યોગ્ય વિદ્યાસ પણ જોઈએ. આ કામ આરાથી થશે એવી જોનામાં ખાતરી નથી તે તે બરાબર કરી શકતો નથી. આને માટે અગાઉથી બરાબર તૈયાર થવાની જરૂર છે. સ્વભાવ પણ શાન્ત રાખવો જોઈએ. રોધને વશ થઈ, આસાબંગ કરનાર કે જાડી શિષ્યને અયોગ્ય શિક્ષા કરવી નહિ. સંલોગને અનુસરી વર્તી શકે એવી કાર્યદક્ષતા અને પહોંચ દરે તો કોઈ પણ પ્રયોગે હરકન પડશે નહિ. વળી તેણે દૃષ્ટિબિંદુ ઊંચામાં ઊંચું રાખવું. કોઈ કામ ગમે તેમ નહિ, પણ ઉત્તમમાં ઉત્તમ રીતે પૂરું કરવા પ્રયાસ કરવો, આમ આદર્શ ને આશય ઊંચા રાખવાથી દરેક પ્રકારનો સુધારો થશે.

પ્રકરણ ૪થું.

શિષ્ય અને શિક્ષક ઉભયને ઉપદેશ.

શાળામાં નીતિનું શિક્ષણ—શાળાના વખતમાં અનુભવ મળે તે પ્રમાણે તેમજ શિક્ષણના પ્રકારોનો જ્ઞાન લઈ જોઈએ તે અન્ય તરફના ધર્મો વિશે શિક્ષણ અપાય છે તેમજ શિષ્યનામાં આવે છે કે તેમજ શિક્ષકની, માતાપત્ની, તેમજ વડીલોની આ ૥ માત્રી જોઈએના નામમાં અધિકાર હોય તેમજ જોઈએ જાનમાં અને વયમાં તેમનાથી મોટા હોય એવા જ્ઞાન વૃદ્ધ અને વયોવૃદ્ધ પુરુષોને જ્ઞાન આપવું એ તેમનો ધર્મ છે એમ તેમને શિષ્યનામાં આવે છે તેમજ સમાન વયના અન્ય બાળકો સાથે તેમજે ફરી રીતે વર્તવું તે પણ તેમને શિષ્યવચન આવે છે તેમજ અભિમાન પણ મેટલુક શિક્ષણ અપાય છે પોતાની વૃત્તિઓ જોઈને સમજી, આપથી વર્તવું, અને નમ્રતા મેલ કરી, આના શુભો અનુભવ પણ મેળવાય છે

સ્વાભિમાનની કેળવણીની અગત્ય—આ રીતે ધણા શુભો મેળવવા તરફ થોકુ કે ધણ સહ અપાય છે તેમજ સ્વાભિમાનની વૃત્તિ મેળવા અને કેળવવા તરફ જોઈએ એટલું હલ અપાતું નથી તે તરફ વિશેષ સહ અપાવાની જરૂર છે બાલ્યાવસ્થાથીજ બાળકની એ વૃત્તિ બરાબર કેળવવી જોઈએ વિચાર કરના માનસ પરમે કે દર્શિ ક્રતા, મોગ, અને અપનયોમાના ધણાખા આ શુભના અભાવથી પ્રસલ કે પગલ રીતે થાય છે અને એ સમજાશે ત્યાર એ શુભ કેળવવાનું અને પોષવાનું મદદર નમ્રતા જોઈને પોતાની ચોંચતાની ખરી સમજ છે તેઓ ભાગ્યેજ શરીરે મદદ નહોતે, કે મદદ ને મેવા કપડા પહેરે કે જે અનિયમિત વર્તન કે આચારથી શરીર નિર્માય કે કદ્મુ થાય છે તેવા આચાર ભાગ્યેજ આતમે કે ઉદ્યોગથી સાસારિક ચિંતિ સુધરે છે અને

મુખસંપત્તિમાં ક્ષાલ થાય છે એમ જાણ્યા છતાં લાગ્યેજ આજસુ રહેશે. જેઓ સ્વાલિમાની છે, અર્થાત્ જેમને પોતાને વિશે માનની લાગણી છે, અને જેમને પોતાની ચોચતાનું લાન છે, તેઓ આમ કદી પણ વર્તશે નહિ. તેમજ જે સ્વચ્છન કે સ્વચ્છનિના લોકો તરફ તેમને પ્રેમ અને સમાનભાવ કે દ્વિસ્રોત્ ઉત્પન્ન થવાં જોઈએ તેઓ તરફ લાગ્યેજ પોતાનો ધર્મ બચ્તવનાં ચૂકશે. આ પ્રમાણે સ્વાલિમાનની વૃત્તિ બરાબર ફળવાઈ રહે તે તે દુર્વૃત્તિમાં જતાં મનુષ્યને અટકાવશે.

સ્વાલિમાનનું સ્વરૂપ—સ્વાલિમાન એ ગર્વ અથવા અતિશય ઉચ્ચા વિચાર અને દાનતા એ બેની વચ્ચે રહેલું છે. ગર્વિષ્ઠ પુરુષ પોતાની ગતિઓ વિશે ઘટે તેથી વિશેષ ઉચ્ચા અભિપ્રાય ખાંધે છે. આથી છેવટે દુઃખ અને હાનિ ઉત્પન્ન થાય છે; કેમકે પોતાની શક્તિ બરાબર ફળવવા તરફ દુર્લ્ભ થવાથી ગેરલાલ થાય છે અને પરાજન્ય પામવાથી દુઃખ ઉત્પન્ન થાય છે. એથી ઉલટું, પોતાની ગતિને વિશે અવિશ્વાસ હોય તો તેથી પણ અનિષ્ટ પરિણામ નીપજે છે. જેમ ગર્વથી મનુષ્ય પોતાની શક્તિને વિશે અચોક્ક્ય વિશ્વાસ ગમે છે અને તેથી તેને ફળવવા કે સુધારવા પ્રયત્ન કરવામાં શિથિલ થાય છે, તેમ અવિશ્વાસથી દંઈ પણ સારું કામ કરી શકતો નથી, પોતે શક્તિમાન છે છતાં અવિશ્વાસથી તેની શક્તિઓ મન્દ થાય છે. ને કોઈ મોટું કામ માથે લેતો નથી, કેમકે તેનામાં શક્તિ છે છતાં નથી એમ તે અવિશ્વાસથી ધારે છે. આ પ્રમાણે અવિશ્વાસ તેમજ અતિવિશ્વાસ બંને અનિષ્ટ છે. સ્વાલિમાન એ બેની વચ્ચે રહેલું છે ગર્વ અને ઉદ્વેગથી જેમ નિન્દા અને દાનિકારક છે, તેમ ખુશામદ કે હાજીદા પણ નેરીજ નિન્દા અને દાનિકારક છે. મધ્ય વૃત્તિ જે સ્વાલિમાન તેજ ઉત્તમ છે. અવિવેક કે અતિવિવેક વર્ત્ય છે, ચોક્ક્ય વિવેકજ્ઞ ગ્રાહ્ય છે એ હમેશાં યાદ રાખવું. ધણા શિક્ષકોને આનું લાન નથી. તેઓ ધણીવાર બેમાથી એક છેડેજ પડે છે. વિવેક દર્શાવે છે તો તે અનિરિવેક મર્ત, ખુશામદનું નમ્ર ધારણુ જ છે. કેવા વર્તનમાં ને

સખાણમાં અવિવેક રહેલો છે તેનું તેમને જ્ઞાન નથી. તેમણે દમોર્ષા યોગ્ય મર્યાદામાંજ રહેવું જોઈએ કે તેથી યોગ્ય વિવેક અને સ્વાભિમાન સમવાય, પૂજ્ય વર્ગ તરફ દમોર્ષા ઊભી લાવના રાખી અને તેનો યોગ્ય સત્કાર કરવો એ મનુષ્યમાત્રનો ધર્મ છે; પરંતુ એ ધર્મમાં કંઈ નીચતાથી વર્તવાની જરૂર નથી. પૂજ્ય પુરુષોને પોતાનો ધર્મ બગાડ બગાડીનેજ રાજી કરવા.

સ્વાભિમાન અને વિવેક—આનો અર્થ એમ પણ ન સમજવો કે વિવેકની મર્યાદાનો અંગે પણ ત્યાગ કરવો હજી છે. વિવેકની મર્યાદાનું સવમાત્ર પણ ઉત્તરધન ન કરવું તેમજ અતિદીન કે કૃપણ વર્તન ન રાખવું એનુંજ નામ સ્વાભિમાન. એ વૃત્તિ દરેક શિક્ષકમાં હોવી જોઈએ અને તેણે બાળકમાં પણ એ જગવડી જોઈએ. આ ઉપરથી સમગ્રયુ દશે કે સ્વાભિમાન કંઈ વિવેક કે નમ્રતાથી લેશ પણ વિરુદ્ધ નથી. ઉલટું, સ્વાભિમાન વિવેક ઉત્પન્ન કરે છે. જેને પોતાને વિશે યોગ્ય અભિમાન છે તેને અન્યને વિશે હોય એ ત્યાગાવિદ છે; માટેજ સ્વાભિમાની વિવેકી હોય છે. જેમ તે પોતાની તરફ અન્યની ઉદ્ધતાઈ સહન કરતો નથી; તેમ તે અન્ય તરફ પણ ઉદ્ધતાઈ દર્શાવતો નથી. પોતાની તરફ અન્ય પુરુષની દીન વાણી કે દીન આચાર જેમ તેને પ્રિય નથી, તેમ તે અન્ય તરફ એવું વર્તન દાખવતો પણ નથી. અત્યેક પુરુષની ધામ્યના કરની એમાં તે સ્વાભિમાનનો લોપ સમજે છે તેથી તે એ માર્ગે કદી પણ જતો નથી. હરિએ આતકની અ-યોગિતાથી એવા પુરુષોને કહ્યું છે કે જેને જેને તમે જુઓ તે તે પ્રતિ દીન વચ્ચે પડે મા, અર્થાત્, કૃપણ ધામ્યના કડો મા. ૧. ઉપરથી સમગ્રજે કે સ્વાભિમાનનું ખરું સ્વરૂપ જાણવું અને તે પ્રદણ આવશ્યક છે.

સ્વાભિમાનના અર્થ—સ્વાભિમાનમાં જે બાજતો સમાવડો છે, તે માન મેળવવા જરૂરના ગુણો પ્રાપ્ત કરવા અને પછી એ ગુણો

પ્રાપ્ત થયાથી કેવું વર્તન હોવું જોઈએ તેનું જ્ઞાન હોવું. માન મેળવવા માટે કયા ગુણોની જરૂર છે તે જાણવું અત્યંત નથી; કેમકે જે ગુણોને કીધે આપણે અન્યને માન આપીએ છીએ તે ગુણો મેળવવા જોઈએ એ તરત સમજાય છે. એવા કેટલાક ગુણો વિશે નીચે સૂચના કરી છે:—

૧. શરીરસૌન્દર્ય—જેમનામાં શરીરસૌન્દર્ય હોય તેમને પ્રથમ દૃષ્ટિએજ મનુષ્ય માન આપવા લક્ષ્યાય છે. લવ્ય કાન્તિ જોવાથી મનુષ્યમાં તે કાન્તિ-માન પુરુષ તરફ માનની લાગણી ઉત્પન્ન થાય છે. જેમની શરીરસંપત્તિ સારી હોય, જેમના અવયવો સુશ્લિષ્ટ અને સપ્રમાણ હોય, અને નેત્ર, ચપળ હોય, તેમના દર્શનથીજ મનુષ્યનો તેમના તરફ પ્રેમ અને પૂજ્યભાવ ઉત્પન્ન થાય છે.

૨. શરીરસૌન્દર્યથી પ્રથમ દૃષ્ટિએ જે પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય છે તે શરીર સૌન્દર્ય સાથે જ્ઞાન હોય તોજ રહે છે; નહિકર કમાઈ જતો રહે છે. મનુષ્યની સાથે મંથનમાં આવનાં તેના મનોગુણની પરીક્ષા થાય છે. શરીર સૌન્દર્ય તો તરત દૂરથી પણ જાણાય છે; પરંતુ તેની માનસિક શક્તિઓ વિશે જ્ઞાન મેળવવા તેની સાથે પરિચયમાં આવવાની જરૂર છે. વાત કરવાનો પ્રમંથ મળવાથી કે અન્ય રીતના પરિવચથી, તેનું જ્ઞાન કેવું છે, તે બહુશ્રુત છે કે સંકુચિત દૃષ્ટિવાળો છે, ‘‘ગીન વિષયો ગ્રહણ કરવાની તેનામાં શક્તિ છે કે પરિચિત વિષયોની અદ્ય મર્યાદામાંજ રહી શકે છે, ગમે તે કાઈ વિષય પર સ્વનન્ત્ર વિચાર દર્શાવી શકે છે કે અન્ય મનને અધીન રહેવાની તેને ટેવ પડી હ, એ વગેરે બીજી તેની માનસિક શક્તિની પરીક્ષા થઈ શકે છે અને તે શક્તિ ઊંચા વર્ગની હોય તોજ તે તરફ પ્રેમ બંધાય છે; નહિકર તે તરફ શરીરસંપત્તિથી આપાતન—પ્રથમ દર્શને—બંધાયેલો પ્રેમ તરતજ લુપ્ત થાય છે.

૩. હૃદયની પવિત્રતા—શરીરસંપત્તિથી કે જ્ઞાનસંપત્તિથી માનની વૃત્તિ કે આશ્ચર્યની વૃત્તિ ઉત્પન્ન થાય છે, તેમજ પ્રથમ દર્શને પ્રેમ પણ ઉત્પન્ન થાય છે; પરંતુ ખરો પૂજ્યભાવ તો હૃદયની પવિત્રતાથીજ ઉત્પન્ન થાય છે. વ્યવહારમાં લાલ પ્રાપ્ત કરવામા શરીરસંપત્તિ અને જ્ઞાનસંપત્તિ જેવાં કાંઈ

છે તેટલી એ પવિત્રતા કાવતી નથી એમ ઉપસદ્ જોનારને તેમજ અર્થ કાજ માટે અનુમાન આધનારને લાગે છે; પંતુ જેમ જેમ પરિચય વધતો જાય છે તેમ તેમ એ ગુણોની ખુબી સમજતી જાય છે અને શરીરનંપત્તિ અને જ્ઞાનનંપત્તિ ટોવા છતાં જેમનામા એ ગુણો હોતા નથી તેમને માટે એ ગુણોનો અભાવ માલમ પડે પૂજ્યભાવ મહેતો નથી સ્વલક્ષીનતા, વાણી અને આચરણનું ઐક્ય, નિયમાનુસાર વર્તન, સ્વાર્થને માટે કે અન્ય કારણથી, નિયમમાથી પ્રયત્નિત ન થવું, દયા, ઉદારતા, પ્રેમ, સમાનભાવ, ન્યાયવૃત્તિ, નિનય, ધૈર્ય, ઠામા, મંદકારી વાણી, શ્વાભિમાન, ઇત્યાદિ નીનિના ગુણો છે. એ ગુણો એકદમ સમજતતા નથી માત્ર પરિચય થયા વિના એ ગુણોની પરીક્ષા થતી નથી, પંતુ પૂજ્યભાવ તો એ નીનિગુણોજ ઉત્પન્ન કરે છે એ નિસશય છે, તાની પુરોષામા એ ગુણો હોય એમ સર્વ દાદાંધાં એ વાજખી છે, પંતુ ધણીવાર તેમનામા એ ગુણોનો અભાવ જોવામા આવે છે, એટલુંજ નહિ પણ જ્ઞાનને લીધે અનીતિના માર્ગો મોખનામા અને યુક્તિથી અનીતિભરેલું વર્તન પણ

ઉત્પન્ન થતી નથી, તો આપણામાં એવા અવગુણો હોય તો આપણી તરફ ખીજની માનવૃત્તિ ક્યાંથી ઉત્પન્ન થાય ?

નીતિવિષયક કેળવણી—બાળકોને કેળવવાં એ જેમનો ધર્મ છે તેઓએ, એટલે માળાપ, શિક્ષક, અને સંન્યતનત્રીઓએ, તેમનાં તન, બુદ્ધિ, અને નીતિ ત્રણે કેળવવા તરફ ધ્યાન આપવું એ તેમની ફરજ છે. તરફ અવસ્થામાં માલમ પડતા ઘણા શારીરિક, માનસિક, અને નીતિવિષયક દોષો બાળ્યાવસ્થામાં યોગ્ય શિક્ષણને અભાવે માલમ પડે છે અને આગળ જતાં એ દોષો એવા પ્રગટ થયલા હોય છે કે તેમનું ઉચ્છેદન કરવું દુષ્કર, કે અસાધ્ય થઈ પડે છે. આનો દોષ માળાપ, ગુરુવર્ગ, અને સંન્યતનત્રીને શિર આવે છે. દાખલા તરીકે, શરીરની કસરત તરફ તેમજ તેની પ્રુષ્ટિ અને વૃદ્ધિ તરફ માળાપ અને ગુરુ આનાદર દર્શાવે અને સંન્યતનત્રી તરફથી તેવા ગુરુનું શાસન થાય નહિ તો બાળકને તરફ અવસ્થામાં ઘણા રોગો થાય એ નિર્વિવાદ છે. વહેંચા ગઠવાની ટેવ, ઉદોગની ટેવ, નિયમિત કામ કરવાની ટેવ, બ્રહ્મચર્ય, મિનાહાર, સગ્કારી વાણી, વગેરે માળાપના ને ગુરુના દાખલાથી છોકરાં શીખે છે. હમેશના શિક્ષણવિષયોમાં શિક્ષક, ધારે તો શિષ્યોમાં ઉચ્ચ ભાવનાઓ ધણી રીતે ઉત્પન્ન કરી શકે. વાચનના પાઠોમાં, ઇતિહાસમાં, અને હવનચરિત્રોમાં અનેક દૃદાન્તો આવે છે, તેમાંથી સારી ભાવના ઉત્પન્ન કરી દુર્વાસના દૂર કરી શકાય. શિક્ષક પોતે સત્યશીલ, ન્યાયી, ઉદ્યમી, નિયમિત, દયાળુ, મંસ્કારી, અને વિવેકી થઈ પ્રત્યક્ષ તેમજ પરોક્ષ રીતે શિષ્યમાં એવા ગુણો ઉત્પન્ન કરી શકે. ઐતિહાસિક ચરિત્રોમાં પૂજ્ય ભાવના તરફ પ્રેમ અને આદરભાવ ઉત્પન્ન કરી તે કેળવવા શિષ્યવર્ગને પ્રેરી શકે; તેમજ દુર્વૃત્તિ તરફ નિરંકાર ઉત્પન્ન કરી તેમાંથી દૂર રહેવા બોધ કરી શકે. માળાપ અને શિક્ષક બંને ધારે તે પરસ્પર સમાગમથી છોકરાંના તન, બુદ્ધિ, અને નીતિના દોષો દૂર કરી તેમનું કલ્યાણ કરી શકે. વર્તન પવિત્ર રાખી દાખલાથી તેમજ સદુપદેશથી તેમનામાં ઊંચી ભાવનાઓ ઉત્પન્ન કરી એ તેમનો ધર્મ છે.

ઉપદેશપંચક—ગિય અને શિક્ષક બન્નેને નીચેના પાત્ર ઉપદેશો હૃદયમાં ફાનરી રાખી તે પ્રમાણે હમેશા વર્તવા પ્રયાસ કરવો —

૧ ઉદ્યોગ—ઉદ્યોગ વગર કંઈ પણ સાધ્ય નથી એ સર્વ નિશ્ચિત છે. ઉદ્યોગ વગર આપણું જીવન ટપી સકતું નથી. સર્વશ્રેષ્ઠતા માં પદાર્થમાત્ર કાંઈ પણ પ્રકારની ગતિને અધીન છે. આ પ્રમાણે આ પણને સહજ માત્રમાં પડશે કે આપણે ઉદ્યોગ કરવાનું જનન્યા છીએ. આમ છે છતાં પણ આપણામાના ડેટના બધામાં ઉદ્યોગની ન્યૂનતા જવામાં આવે છે ! એ ન્યૂનતા દૂર કરવા તન્હ આપણે પ્રથમ લક્ષ આપવું પાડે. રાખવું કે ઉદ્યોગમાન નીનિ છે. આ રથને ઉદ્યોગનો અર્થ સદુદ્યોગ બમજવો. ઉદ્યોગી પુરો સાધારણ શુદ્ધિવાળા હોય તોપણ તીવ્ર શુદ્ધિ માનું પણ અનુદ્યોગી પુરો કરતા દુનિયામાં વધારે આગળ પડતા માય છે જેને સામાન્ય રીતે શુદ્ધિ કહીએ છીએ તે પણ બધા ઉદ્યોગનું જ રૂળ છે એક વિદ્વાન અન્યર્થતા કહે છે કે ઉદ્યોગવૃત્તિને પન્નિપૂર્ણ કળાએ પદોચ્ચારી એનું નામજ શુદ્ધિ. આ ઉપરથી જાણામે કે ઉદ્યોગથીજ શુદ્ધિ ખીને છે. હરિએ ઉદ્યોગી પુરુષને પુરુષસિદ્ધ-પુરુષમા સિદ્ધસમાન, એ ઠ-કલો છે તે વાજની છે. ઉદ્યોગી પુરુષને લત્તી મોઢવા જવું પડતું નથી, સક્રમી નેને મોઢવી આવ છે. ઉદ્યોગી પુરુષના મનમાં કુવિચારન ઉત્પન્ન થતા નથી. મનુષ્યમન દાનમમાન છે જેમ ક્ષેત્રમાં કઈ ન વારીએ તે માત્ર લગમે, તે પ્રમાણે આપણે ઉદ્યોગની ન્હી મનમાં સારા વિચારો દાખલ કરીએ નહિ તે.

છે. આના ઉત્તરમાં કૃષ્ણ અર્જુનને અભ્યાસ કરવાનો ઉપદેશ કરે છે. તે કહે છે કે હે મહાબાહો, મન ચંચળ છે અને નેને કાળમાં રાખવું કઠણ છે એમાં મંત્રણ નથી, પરંતુ, હે કુન્તિમુત, અભ્યાસથી અને વૈરાગ્યથી તે નિયમમાં રાખી શકાય છે. આ પ્રમાણે મન ચંચળ છે, તે કદી પણ આ-
ળસ્ય રહી શકતું નથી; અને તેને નિયમમાં રાખવાનો ઉપાય માત્ર અભ્યા-
સ, ઉદ્યોગ છે. કોઈ કહેશે કે ઉદ્યોગ તો કરીએ, પણ ફળ ન થવાથી નિરાશા થાય છે, તો એ કહેવું જૂઠ્ઠાભરેલું છે. ઉદ્યોગ કર્યો એટલે આપણે આપણો ધર્મ બળવ્યો, પછી ફળ ન થાય તો આપણો દોષ નથી. નસી-
બનો નાશ કરી આત્મશક્તિ પ્રમાણે ઉદ્યોગ કરે, યત્ન કર્યા છતાં સિદ્ધિ ન થાય તો તેમાં શો દોષ છે ? ખંખર, જે ઉદ્યમ કર્યો વ્યય છે ને જે કંઈ કરે છે તે ઈશ્વરને અર્પણ કરે છે, અર્થાત્, ઈશ્વર પર આધાર રાખી જે સતત ઉદ્યમ કરે છે, તે ઉત્તમ પુરુષ છે. પુરુષે ઉદ્યમ કરવો, ફળની આકાંક્ષા રાખવી નહિ, આનો ઉપદેશ ગીતામાં દેલો છે. “કર્મનેજ વિષે તને અધિ-
કાર છે, ફળને વિષે અધિકાર ન થાઓ, તને કર્મફળની તૃષ્ણા ન થાઓ”.
કહ્યું છે કે “તું જે કરે, કે ખાય, કે હોમે, કે દાન આપે, કે તપ કરે, તે સર્વ, હે કૌન્તેય, મને અર્પણ કર.” આ પ્રમાણે કર્મ ઈશ્વરાર્પણ કરી ફળની અપેક્ષા રાખવી નહિ એ અમાને પ્રથમ ઉપદેશ છે.

૨. દૃઢતા રાખવી એ બીજો ઉપદેશ છે. ધણા પુરુષો પવનચક્ષીની પેઠે ચક્ષિત હોય છે. એક વાર એક નિશ્ચય કરે છે ને તરતજ તે નિશ્ચય બદલી નામે છે. અમુક બાળત વિષે નિશ્ચય કરતાં મનુષ્યે જોડો વિચાર કરવો જોઈએ અને નિશ્ચય કર્યા પછી તેમાંથી કમવુ નહિ. એવા સત્પુરુષો વિરલ હોય છે. તેઓ સ્તુતિપાત્ર છે. એક શ્લોકમાં કહ્યું છે કે પર્વતો ભારે છે, તેથી પૃથ્વી ભારે છે, તેથી જગદ્બીજ ભારે છે, જગદ્બીજથી પણ જેઓ પ્રલયકાળે પણ અચળ છે, એવા મહાત્માઓ ભારે છે. આ પ્રમાણે જેઓ વિનાશકાળે પણ ચળતા નથી તેઓ મહાત્મપદને યોગ્ય છે અને એવા પુરુષો થોડાજ જોવામાં આવે છે. એવા

ઉચ્ચ આશય દૃષ્ટિસમીપ રાખી વર્તવા પ્રયાસ કરવો એ આપણો ધર્મ છે. કેટલાક મનુષ્યો સદજ સદજમાં વિચાર બદલી નાખે છે, કેટલાકમાં વિચારને વળગી રહેવાની દિમગ હોતી નથી, અને કેટલાક બીજાઓના સમજવવાથી નિશ્ચય ફેરવી નાખે છે. ગણા મુખ્ય વિચાર બાંધતાં પહેલાં બારીક તપાસ કરવી, પણ બાંધ્યા પછી અને ત્યાંમુધી તેમાંથી ફેરવું નહિ. આ કહેવાનો ઉદ્દેશ એવો નથી કે મનુષ્યે જીવનભરેલા વિચાર બદલવાજ નહિ, જૂન કબૂલ કરી એ સત્પુરુષનું લક્ષણ છે; પરંતુ અને ત્યાંમુધી એવા પ્રમંથ ઓછા આવે એમ વર્તવું. શિક્ષકને આ ઉપદેશ ધણો જરૂરનો છે. જેઓમા દટના નથી તેઓ શાળામાં વ્યવસ્થા રાખવામાં કદી ફતેદ પામનાર નથી; અને વ્યવસ્થા વગર શિક્ષણ કદી પણ સફળ થશે નહિ.

૩ જેથી કહેણી તેવી રહેણી રાખવી, એ ત્રીજો ઉપદેશ છે. ધણાં વાચનપુસ્તકોમાં તેમજ જીવનચરિત્રોમાં નીતિના અનેક દાખલાઓ હોય છે. તેનો ઉપદેશ નિશાળમાં પ્રસંગે પ્રસંગે કરવામાં આવે છે, તોપણ તેનો સૂચાર જેવો જોઈએ તેવો ઉડિ પડી શકતો નથી તેનું કારણ શું છે ? વિચાર કરીશું તો માલમ પડશે કે તેનું કારણ બોલવું કઈ અને કરવું કઈ એ સિવાય બીજું કઈ નથી. ગાનિનો બોધ કરનાર પુરોનાં વર્તન અને શબ્દ વચ્ચે અંકુષ હોય, જેવો બોધ કરતા હોય તેની જે રીતે વર્તી જતાવતા હોય, તો તેમનો બોધ અમરકારક અને ફળદાયક થયા વિના રહે નહિ. ઉપદેશ કરનાં દષ્ટાન્ત અનિમજ્જવત્તર છે ઉપદેશનો મન્કાર નહિ જેવો થાય છે. દષ્ટાન્તનો સૂચાર એવો ઉડિ થાય છે કે તે એકદમ બુઝાઈ જતો નથી. આ કારણને લીધે શિક્ષકોએ ધણા ઉડિયા પ્રકારનું વર્તન

હંધ અને કરશે હંધ. આ દંભ અને કપટવૃત્તિ નીચમાં નીચ દુર્ગુણ છે. દંભી અને કપટી પુરોને ધાર્મિક અને સત્યશીલ દેવાનું યોગ્ય કરવું પડે છે તેથી તેમને પણ ધર્મ અને નીતિની કિંમત કબૂલ કરી પડે છે. શિક્ષકે કહેવાના જોઈએ કરણી રાખવી અને કપટવૃત્તિથી દૂર રહેવું. આથી કામળ બાળકો પણ તેવાંજ થતાં ગ્રીષ્મો.

૪. ચોથો ઉપદેશ સત્સમાગમ છે. ઉત્તમમાં ઉત્તમ સુગતિ પુત્રકોની છે. ખીન્ન મિત્રો જેમ સ્વાર્થ સાધવા મિત્રાર્થ બાંધે છે અને આપત્તિ-સમયે તથાને જતા રહે છે, તેમ પુત્રકો કરતાં નથી. એની મિત્રાર્થનો લાભ આપણે દરેક રથો અને દરેક પ્રસંગે, જ્યારે હૃદયે ત્યાગે, લઈ શકીએ છીએ. આપત્તિમાં એ આપણને ઉત્તમ દિલાસો આપી હૃદયમાં દૃઢતા અને ધૈર્ય સીધે છે; સપત્તિમાં પણ એ આપણને ઉચ્ચ પ્રકારનો વિલાસ ભોગવાવે છે; અને પરદેશમાં આપણા બાન્ધવની ગરજ સારે છે. આમ પુસ્તક ઉત્તમ મિત્ર છે. તેની મંત્રી જેમ અને તેમ વિશેષ બાંધવી એ આપણો પ્રથમ ધર્મ છે. સત્પુરોની મંત્રી ગોધરી એ આપણી ખીછ ફરજ છે. સત્સગતિથી અનેક લાભ થાય છે. પાપી કૃત્ત અને દુર્વાસનાથી આપણે મુક્ત થઈએ છીએ, પુણ્ય માર્ગે પ્રવર્તતાં શીખીએ છીએ, હૃદય ખોલીને વિચાર દર્શાવી ગદીએ છીએ, અને સસયગ્રથો પરસ્પર સલાપણ અને ગ્રાંપાદથી સમયનું નિરાકરણ કરીએ છીએ. ખરેખર, સાગે મિત્ર એક દિવિના કલ્યા પ્રમાણે રત્નમમાન છે. “મિત્રરૂપ બે અક્ષરનું આ ગન કોણ સર્વુ છે ? એ જોકનો જન્મ છે, ભયથી રક્ષણ કરે છે, અને પ્રીતિ અને વિશ્વાસનું પાત્ર છે.” ખીન્ને કવિ અત્તંગને વિશે વળુવે છે કે “તે કુમનિને દૂર કરે છે, ચિત્તને વિમળ કરે છે, ચિરન્તન પાપનું પાન કરી જાય છે—નાશ કરે છે, વળી પ્રાણીઓમાં કરણા દેલાવે છે; સત્સગ થુ કલ્યાણ કરતો નથી ?” આ પ્રમાણે આપણા ઉત્તમ મિત્ર પુસ્તકો અને તેથી જનરતા અત્યુચ્ચ છે, અને તેમની મંત્રી કન્વાથી અનેક લાભ થાય છે; માટે તે ફરવા ચૂકવું નહિ.

૫. પાચમો અને છેલ્લો ઉપદેશ આપણી પ્રતિષ્ઠા જાળવવાનો છે. વચનથી અને કૃત્યથી આપણે જેટલી પ્રતિષ્ઠા જાળવીએ છીએ તેટલી ખીમ કમાથી જાળવી શકતા નથી, અને જાળવીએ નહિ તો અન્ય પુરુષો તરફથી પ્રતિષ્ઠા મેળવવાની આશા ગભરી વ્યર્થ છે. પ્રથમ તો વાણીનો કેવો ચમત્કાર છે તેનો વિચાર કરજો તો માલમ પડશે કે વાણીથી પુરુષની સિદ્ધતા જણાઈ જાય છે. “ત્યારે ત્યારે પુરુષ વાણીરૂપ બાણ છેડે છે ત્યારે ત્યારે જાનિ અને કુળનું તે પ્રમાણ થઈ પડે છે.” અર્થાત્, વાણીથી જાનિ અને કુળ ચમત્કાર્ય છે. હવે વાણીનો કેવો પ્રભાવ છે તે વિશે ભવજીનિ દહે છે કે “સન્ય અને પ્રિય વાણી મનોરથોને સફળ કરે છે, નિન્દિતને દૂર કરે છે, કીર્તિને પ્રમથે છે, દુષ્ટનો નાશ કરે છે; એ સર્વ કન્યાણીની જનનીને વિદ્વાનો દામદુષા દહે છે.” ગજકવિ, ભર્તૃહરિ દહે છે કે “બાણુર્મવો પુરુષને ગોભાવતા નથી, તેમજ ચન્દ્ર જેવા ઉગ્ગત્તલ દાર પજુ ગોભારતા નથી, નથી જ્ઞાન ગોભાવતું કે નથી વિશેષતઃચન્દન, મિયાગરા જેવો લેપ-ગોભાવતું, નથી કુમુદ ગોભાવતું, કે નથી અવકાર કરેલા (સુગંધિત તેલવાળા) કેશ ગોભાવતા (ત્યારે શું ગોભાવે છે ?) માત્ર વાણીજ એકથી પુરુષને સારી રીતે અનકૂળ કરે છે (માત્ર સગાર ગોભાવતી નથી, પણ સન્યદ્ ગોભાવે છે) કેી વાણી ? જે સ કારવાગી ધાગજ કરવામા આવે છે તે ખરેખર, (અન્ય) જાણો તો નાશ પામે છે, પણ વાણીરૂપ જૂથજી દમેશનું જૂથજ છે”

હોય છે. પરંતુ એથી કાર્ય સિદ્ધ થવું હોય તોપણ પ્રતિષ્ઠા થટે છે. દરેક સત્પુરુષ, જેનામાં કંઈ પણ શક્તિ છે, તેણે ખુશામદથી રાજ કરવાને બદલે કામથી રાજ કરવાનો નિશ્ચય કરી તે પ્રમાણે વર્તવું.

આ પ્રમાણે અમારો ઉપદેશપંચક સમાપ્ત થાય છે. શિક્ષકો અને હૃદયમાં રાખી એ પ્રમાણે વર્તશે તો તેમનું તેમજ જે કામગીર બાળકોને ઉછેરવાની તેમના પર જવાબદારી છે તેમનું કલ્યાણ થયા વિના રહેશે નહિ.

પ્રકરણ પમું.

શિક્ષણ રસિક કરવામાં આવશ્યક ધર્મો.

ત્યાંસુધી શિક્ષક પોતાનું શિક્ષણ રસિક કરી શકતો નથી ત્યાંસુધી શિષ્યવર્ગનું ધ્યાન બરાબર આકર્ષી શકતો નથી, અને ધ્યાન આકર્ષ્યા વગર શિક્ષણના મંત્રકાર ઊંડા પાડી શકતો નથી. આ પ્રમાણે શિક્ષણમાં રસિકતા આવશ્યક છે.

પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકમાત્ર આ ધર્મ અગત્યનો છે એમ સમજવું નહિ; શિક્ષકમાત્રને એ ગુણની જરૂર છે. પણ પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકને એ ગુણની વધારે જરૂર છે; કેમકે બાળકોનું ધ્યાન અનૈચ્છિક છે, ઇન્જા-જન્ય નથી. બાળકોને શિક્ષણમાં રસ પડે તોજ તેઓ ધ્યાન આપે છે, મોટી ઉમ્મરના શિષ્યની પોરે તેઓ પોતાનું દિત સમજી ઇન્જાથી ધ્યાન આપતા નથી; માટે શિક્ષણ રસિક કરવાની પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકને ખાસ જરૂર છે.

નીચેની બાબત સહ્યમાં રાખવાથી શિક્ષણ રસિક કરી શકાય છે:—

(૧) શિક્ષણ પાત્રને અનુસરતું જોઈએ. શિક્ષક શિષ્યનો અધિ.

કારે હમેશા હકારમાં ગણવા જેવું છે. પ્રાર્થના સ્વભવમાં, અધિકારી ન હોય
એવા શિષ્યને ગુરુઓ દ્વારા પણ વિદ્યાદાન કરના નહિ. જે ભાષા અને જે
વિચાર શિષ્યમાં અદ્યક્ષ કરવાની શક્તિ ન હોય તેનો ઉપયોગ થાય તો
શિક્ષણ નિષ્ફળ થાય, માટે ભાષા ને વિચાર શિષ્યવર્ગ સમગ્ર શરૂ એવા,
અર્થાત, તેના જ્ઞાનને અનુસરનાં જેવું છે.

(૫૨) વિષયનું નિરૂપણ ક્રમિક જેવું છે. પ્રથમ સૂત્રથી જ્ઞાનનું
મનમાં ઉતારી, ૫૧ી નેથી સૂત્ર અર્થગી, ૫૨ી વચ્ચે અર્થગી, એમ ક્રમે
ક્રમે શિક્ષણવાની જ્ઞાનનું શિષ્યને જ્ઞાન કરાવવું. આ પ્રમાણે ક્રમ સાચો
વચાયા શિષ્યની પાસે પડી જાય તે દરમિયાન જાણે, જ્ઞાનની પાસે અર્થ
જ્યાં પડે તે જ્ઞાન શિક્ષણનું સ્વભાવે અને જાણકારે જ્ઞાનની દેવ
પદી તેની માનસિક શક્તિઓ ખીલશે.

સાંભળીનેજ તેઓ તેવો જવાબ દેતા હોય. તેમને કાને 'જહાંગીર' એ શબ્દ પડે છે તે તેઓ પકડી લે છે; પણ જહાંગીર દાણ હતો ને તેને વિષે શી કડીકન કહી તે બાણવા તરફ તેમનું ધ્યાન જતું નથી; માટે સવાંલનું સ્વરૂપ બદલતા રહેતું. એકની એક વાનં અનેક રીતે રૂઝ પૂછી મન પર ઠસાવરી. આમ સાદરૂપમાં પણ લિન્નતા લાવવાથી—સરખીજ બાબત લિન્ન લિન્ન સ્વરૂપમાં મૂકવાથી—શિક્ષણ રસિક કરી શકાય છે.

(૪) પોતાની શક્તિને વિષે યોગ્ય વિશ્વાસ હોવાથી શિક્ષક શિક્ષણ રસિક કરી શકે છે. એ ખરી વાત છે કે કેટલાક શિક્ષકમાં એ ગુણ સ્વાભાવિક છે; પણ જેમનામાં સ્વાભાવિક નથી તેઓ પ્રયત્નથી પ્રાપ્ત કરી શકે છે. એ વિશ્વાસ અભિમાન નથી. અનિવિશ્વાસ એ અભિમાન છે, યોગ્ય વિશ્વાસ કંઈ અભિમાન નથી. વિષયનું બરાબર જ્ઞાન મેળવેલ કરવાથી તેમજ સામાના મનમાં તે કેવી રીતે ઉતારતું તેનો વિચાર કરવાથી યોગ્ય વિશ્વાસ આવે છે. જે કામ કરવાની શક્તિ નથી તે કામ હું કરી શકીશ એમ માનવું એ અભિમાન છે. શિક્ષકમાં એવો વિશ્વાસ હોવો જોઈએ કે હું ખરૂં જાણુ છું, ભાષા પર મારો કાબુ છે, મારા વિચાર દૃષ્ટિ નથી, મારી પદ્ધતિમાં કંઈ ખામી નથી, હું બધા શિષ્યનું ધ્યાન આકર્ષાઈ કેમકે મારા નેત્ર અને કર્ણ ચપલ છે, હું શિષ્યની શક્તિને અનુસરી શિખાઈશ, અને જેવો વિષયમા તક્ષીન થયો છું તેવાજ મારા શિષ્યને તક્ષીન કરીશ. મોટા મોટા વક્તાઓ આજ વિશ્વાસની શક્તિથી શ્રોતામુખને વશ કરી શક્યા છે. શિક્ષકની કૌતુહલ એ મુખ્ય કારણ છે. જે શિક્ષકને પોતાની શક્તિને વિષે વિશ્વાસ છે તે કાના મોં આગળ પાઠ આપે છે તેની, અને ત્યાં પોતાનો ઉપરિ અધિકારી હોય, કે અન્ય સુઅસિદ્ધ વિદ્વાન હોય તેની ખીલકુલ ફરકાર રાખતો નથી. તેને વિષયનું નિપૂર્ણ જ્ઞાન છે, કેવી પદ્ધતિએ શિખાવે તે પણ તે પૂરેપૂરું જાણે છે, અને સરળતાથી ને શુદ્ધ રીતે ભાષા વાપરી શકે છે, તે પછી પ્રેક્ષકવર્ગ ગમે ને હોય તેનો તેને લેશ પણ વિચાર આવતો નથી.

તેના મનમાં આવનાર વિચાર આવવા જોઈએ—“મારો વિષય મારા મનમાં રમી રહ્યો છે; મારા ઉચ્ચાર શુદ્ધ ને સ્પષ્ટ છે; મારી ભાષા મારે વશ છે; હું એકાગ્ર ચિત્તથી કામ કરું છું; તો મારો વિષય હું સ્થિત કેમ નહિ કરી શકું?” પિતૃ, અર્પણ આર્ચા એવામ, એમ કહેતો હતો કે “હું ધારું છું કે હું અને હું એકલોજ મારા દેશનું આ સ્થિતિમાં રક્ષણ કરીશ”; અને એનીજ બાદોશ કારકીર્દીથી ઇચ્છે તે સમયે સર્વત્ર વિજયી થયું. પિતૃને પોતાની શક્તિને વિશે યોગ્ય વિશ્વાસ હતો અને તેથીજ તેનું રાજ્યનન્ત્ર સફળ થયું.

આ ઉપરથી એમ ન સમજવું કે શિક્ષકે પોતાની શક્તિ વિશે અયોગ્ય વિશ્વાસ રાખવો ને અર્થિહ બનવું. જેમ અવિશ્વાસ હાનિકારક છે તેમ અનિવિશ્વાસ પણ તેવોજ હાનિકારક છે. અતિવિશ્વાસથી શિક્ષક અર્થિહ બની એમ સમજો છે કે પોતે સર્વ ક્ષણમાં કુસળ છે અને તેથી પોતાના કામને માટે યોગ્ય તૈયારી કરતો નથી. આથી પરિણામે તે દાસ્તખવાત થાય છે. આ કારણથી મનુષ્યે પોતાની શક્તિ વિશે અનિવિશ્વાસ ન રાખવો, પરંતુ યોગ્ય વિશ્વાસ રાખવો; અને તે યોગ્ય વિશ્વાસ રાખના પહેલાં ધણી સખ આત્મપરીક્ષા કરવી. ડૉ. જૉન્સન કહે છે કે “જો મનુષ્ય આત્માને ખુશ કરે છે, અર્થાત્, આત્મપરીક્ષામાં ઉત્તીર્ણ થાય છે, તે બીજાને સહેવાઈ ખુશ કરશે, અર્થાત્ બીજાની પરીક્ષામાં ધણી સહેવાઈથી પાર બીજશે.” આ પ્રમાણે મનુષ્યે દરેકજ ધણી સખ રીતે આત્મપરીક્ષા કરવી, પોતાનાં દોષો અને અપૂર્ણતા ગોપી દાકરાં, અને ખા અને ઉલ્લાગથી તે દૂર કરવાનો પ્રયાસ કરવો. તેણે પોતાના કામમાં અંપૂર્ણ પ્રવીણતા મેળવવી, પોતાના વિષયમાં પામત થવા પ્રયાસ કરવો, પોતાની સેવીમાં દિન પર દિન મુધારો કરવો, અને વિવરણ અને વક્તૃત્વ શક્તિ વધારે જીવવડી. આ પ્રથમની તૈયારી તેનામાં બજ આપશે, પોતાના વિચાર ખચાયા વિના છૂટથી કહેવાની લેને ટેવ પાડશે, અને તેના પોતાનામા વિશ્વાસ આણી બીજાઓમાં વિશ્વાસ ઉત્પન્ન કરશે. શિક્ષકે હાકરાઓની દરેક મુલેલી અને ગદ્દ દૂર કરવા સખિયાત થવું જોઈએ. એમ નહિ થાય તો તે પ્રતિજ્ઞ બજાવી શકે નહિ એવી શક્તિ

આવતા પહેલાં તેનામાં પોતાને વિષે વિશ્વાસ હોવો જોઈએ અને તે વિશ્વાસને સાફ તેણે યોગ્ય પરિશ્રમ કરી પોતાના કામને માટે અગાઉથી તૈયારી કરી મુકવી જોઈએ. તેના અહેસા, તેના અવાજ, અને તેની રીતભાવથી એ વિશ્વાસ સ્પષ્ટ જણાઈ આવવો જોઈએ.

૮(૫) ઉત્સાહથી હમેશ રસ ઉત્પન્ન કરી શકાય છે. ઉત્સાહી શિક્ષક મન્દતા સહન કરી શકતો નથી. તે પોતાના શિષ્યને પોતાના જેવા ઉત્સાહી બનાવે છે. ઉત્સાહી શિક્ષકને પોતાના કામમાં મુશ્કેલી નહતી નથી. તે દરેક મુશ્કેલી સહેલાઈથી દૂર કરે છે ને એવીજ સહેલાઈથી દૂર કરતાં શિષ્યને પણ શિખવે છે. મન્દ શિક્ષક દલી પણ પોતાનું શિક્ષણ રસિક કરી શકશે નહિ. જેવા તે મન્દ છે તેવાજ તેના શિષ્ય પણ મન્દ થાય છે. શિક્ષકના તમામ મુશ્કોટ કાલક્રમે શિષ્યવર્ગમાં દાખલ થાય છે. ઉત્સાહ એજ શાળાનું સત્ત્વ છે. જે શાળામાં ઉત્સાહી શિક્ષક નથી તે શાળા સત્ત્વહીન છે એમ સમજવું. ઉત્સાહી શિક્ષક પોતાની ખામીઓ સહેલાઈથી દૂર કરી શકશે.

૮(૬) ભાષા પર હાથુ એ શિક્ષણને રસિક કરવાનું મુખ્ય સાધન છે. તમે આચકા ખાધા વગર બોલી શકો છો? તમારી પાસે સાફ શબ્દભંડોળ છે? વાણી તમને વશ છે? યોગ્ય શબ્દો યોગ્ય સ્થળે વાપરવાની તમારામાં શક્તિ છે? પાણીના પ્રવાહની પેઠે તમારો શબ્દપ્રવાહ અનવચ્છિન્ન આદ્યો જન્ય છે? વાર્તા છતાં કહેવાની કે તમારો અનુભવ અસરકારક રીતે કહી બતાવવાની તમારામાં શક્તિ છે? આ શક્તિનો આધાર યોગ્ય વિશ્વાસ, જ્ઞાન, અને અનુભવ પર છે. જે માણસ સરળતાથી અને અસરકારક રીતે વિવેચન કરી શકતો નથી તેનું શિક્ષણ રસિક થતું નથી. જેને સરસ્વતી વશ છે તે પોતાનું શિક્ષણ રસિક કરે છે. ભાષાશક્તિથી તે શ્રોતાજનનું હૃદય હરી-લે છે ને તેને પોતાના વિચાર તરફ આકર્ષે છે.

૮(૭) બોલવાની યોગ્ય દબ—વક્તૃત્વશક્તિ સાથે યોગ્ય ટપની તેટલીજ જરૂર છે. જેમ ગાયનમાં આરોહ અને અવરોહથી ગ્વગે મન

આકર્ષે છે, તેમ શિક્ષક પોતાના સાપણમાં યોગ્ય દળ લાવવી જોઈએ. એકાદ દમે દમોશ બોલવાથી શિક્ષણ મમે તેવું ઉત્તમ હોય તોપણ નીરસ થાય છે. જેમ ચિત્રમાં પ્રકાશ ને છાયા આવશ્યક છે, તેમ બોલવામાં આરાદ ને અવગંદ જરૂરના છે. વિચારને અનુસરી ધાંટો બદલવાથી ને ત્યાં જોડી ઘટે તેવી યોગ્ય દળ નીકારવાથી શ્રોતાનું મન પર જોડી અસર થાય છે તેવી જીવન દૃશ્યથી થતી નથી.

શિક્ષકની બોલવાની દળ પર તેની પ્રતિજ્ઞાનો આધાર છે. અધિકારીની યોગ્ય દમે બોલવાથી ને છોકરાઓને કાણમાં રાખી શકે છે, તેવું કામ કેટલેક અંશે સોનીના જેવું છે. જેમ મોની ધરણીનો ઘાટ જનાવની વખતે કેટલીક વાર ખડુ જોડથી દબોટા મારે છે ને કેટલીક વાર ધણો ધીમે મારે છે, તેમ શિક્ષક સમયાનુસારે ને પાત્રાનુસારે પોતાના વર્તનમાં સંપ્રમાર્ષ ને નરમાશ દર્શાવવી જોઈએ. દેશકામને અનુસરીને વર્તવું એ ઉત્તમ નીતિ છે. શિક્ષક પોતાના ધાંટા ને બોલવાની દળમાં ફેરફાર કરવા જરૂરનો છે. કાર્ષિક વાર નરમાશ બનાવવી યોગ્ય હોય ત્યાં સામાને સમજાવતા હોઈએ તેવી રીતે બોલવું. અને કાર્ષિક વાર સંપ્રમાર્ષની જરૂર હોય ત્યાં દહનાપૂર્વક અધિકારીની દમે બોલવું. કે છોકરાઓને ને દળ પરથીજ જણાવ કે શિક્ષકની અના માન્યા વિના જરૂર નથી. અમરકારક બોલવાની શક્તિ એ શિક્ષકમાં મોટા ગુણ છે અને એથી તેની મદદતામાં ધણો વધારો થાય છે. જે બાળન છોકરાના મન પર હાથાવરી હોય તે સારી વ્યવસ્થાશક્તિ ને વિવશ્યુશક્તિ વિના કસાઈ શકાય નહિ. એકની એક બાળન અનેક અવસ્થામાં મૂક્યા વિના તેનો મંદકાર મન પર દહ થતો નથી, ને મંદકાર દહ ને ઊંડા થયા વિના ત્યારે જરૂર પડે ત્યારે તેનો ઉદ્બોધ થઈ રમરસશક્તિ કામ કરતી નથી. પુનરાવર્તન જુદા જુદા અવસ્થામાં—જુદાં જુદાં વાક્યોથી, જુદા જુદા દહાનથી, ને જુદા જુદા આદેશ ને વિગેધથી—કર્તા વિના તેનો મન પર ઊંડા મંદકાર પડતો નથી અને મંદકાર ન પડે તો મંદકારગત્ય અનિ ઉદભવતી નથી. જે શિક્ષકમાં નસિક રીતે વાનાં ફેરવાની શક્તિ

કે તેનામાં દનિદાસનું શિક્ષણ સારી રીતે આપવા માટે આવશ્યક ગુણો-
માંનો એક અગત્યનો ગુણ છે એમ સમજવું. વ્યાખ્યાનરૂપે શિષ્ય-
રવાના વિષયો વક્તૃત્વમંયત્ર શિક્ષકજી અસરકારક રીતે શિખરી શકે છે,
જેની વાણીનો પ્રવાહ અટક્યા વિના ચાલ્યો જાય, જેના ઉચ્ચાર શુદ્ધ
ને સ્પષ્ટ હોય, અને જ્યાં જ્યાં ઘટો ને ટપ અદ્ભુતવાની જરૂર હોય ત્યાં
ત્યાં જે યોગ્ય રીતે ફેરફાર કરતો હોય, ને શિક્ષક શિષ્યમંડળનો પ્રત્યક્ષ-
ભાવ મંપાદન કરવામાં સફળ થાય તેમાં મી નવાઈ? સાધારણ વિચારો
પણ યોગ્ય ભાષામાં દર્શાવવાની શક્તિ હોવી એ, શિક્ષકના હાથમાં અધિકાર
અમાવવાનું ને પ્રતિષ્ઠા મેળવવાનું પ્રયત્ન સાધન છે. તેની સાથે તેનામાં
નીતિશુભ પણ જોવા મોકરના હોય તો તેની અસર અમતકારી થાય છે.
વાણીમાં એવાં સૌન્દર્ય, ચમત્કૃતિ, અને પ્રૌદ્યવાને અસાધ્ય ધણા ગાની અને
ઉદ્યોગી શિક્ષકો શિષ્યવર્ગનો જોઈએ તેવો પ્રત્યક્ષભાવ મંપાદન કરી શક્યા
નથી. વાણીમાં સૌન્દર્ય અને ચમત્કારથી જોટલું ધ્યાન આકર્ષી શકાય છે
તેટલું ખીન કશાથી આકર્ષી શકાતું નથી.

૮ (૮) પ્રસંગને અનુસરતું વર્તન કરવાની પણ શિક્ષકમાં શક્તિ
હોવી જોઈએ. કવચિત્ ગાંભીર્ય, કવચિત્ હાસ્યરસ, કવચિત્ દયા, ને કવ-
ચિત્ સખ્તતાઈ, જે પ્રસંગે જેવું ઘટે તેવું દર્શાવવાની શિક્ષકમાં પહોંચી હોવી
જોઈએ. આથી તે વ્યવસ્થા જળગી શકે છે અને જિગાસા ઉત્પન્ન કરે
છે; અને જિગાસા ઉત્પન્ન થઈ એટલે ધ્યાન સતજ આકર્ષી શકાય છે.

૯ (૯) પોતાની પ્રતિષ્ઠા જળવાય એવું આવશ્યક તે એવું
જ્ઞાન શિક્ષકને આવશ્યક છે. શિક્ષકના વિચાર અને આચાર મુખંગત ન
હોય, તેની નીતિ જોવા પ્રકારની ન હોય, તેનું જ્ઞાન પ્રત્યક્ષભાવ ઉત્પન્ન
કરે એવું ન હોય, તેનામાં સત્ય, પ્રેમ, ન્યાય, કર્તવ્યનિષ્ઠતા વગેરે ઉત્તમ ગુણો
ન હોય, પોતાને શિષ્યવર્ગની ધ્યનિમા અમલ તેની દૃષ્ટિથી દરેક પાકમાં
ધ્યાં ફોકર ખાવાનો મંભવ છે, શું સમજવું અથડે છે, ને તે ફરી રીતે

શિષ્યવૃત્તિને અનુસરી તેના મનમાં ઉતારી સકાય એ જાણવાની શક્તિ ન હોય તો તેનું શિક્ષણ રસિક થવાનો મંભવ નથી.

(૧૦) શિક્ષકનો આનંદી સ્વભાવ-ધણા વિષયોમાં આનંદી શિક્ષકને રમુજી રીતે શિક્ષણ આપવાનો પ્રયત્ન મળગે. એમ રમુજી રીતે શિષ્યવવાધી કે હાસ્ય ઉત્પન્ન કરવાથી દંઈ શિક્ષકની પ્રતિષ્ઠા ઘટતી નથી; પરંતુ, એથી ઉત્સુક, એમ શિષ્યવવામાં મૌરવ જાળવવામાં શિક્ષકની આતુરી રહેતી છે. પ્રયત્ને પ્રયત્ને શિષ્યવર્ગમાં હાસ્ય ઉત્પન્ન કરવાથી વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન થાય છે અને રસ ઉત્પન્ન થયો એટલે શિક્ષકનું કાર્ય બલે અંશે સફળ થયું સમજાવું; કેમકે રસ ઉત્પન્ન થયો એટલે જ્ઞાન મંપાદન કરવા માટે દિન પદ દિન તૃપ્તિ વધતી જાય. વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન કરેલો એ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે અને એ તે જગત્તર કરી શકે તો ને ઉત્તમ પ્રતિભા શિક્ષક કહેવાય એ નિર્વિવાદ છે. શાળા છોડ્યા પછી કાર્ધ પણ વિષયમાં શિષ્યને રસ ઉત્પન્ન ન થયો હોય ને તેને જાળવવા તરફ તેનું સક્ષ ન જનું હોય તો ધણે ભાગે શિક્ષણમાંજ ખામી છે એમ સમજાવું. એવો શિક્ષક ભણે પરીક્ષાનું પરિણામ હવે દક્ષ કે મોએ મો દક્ષ લાવી પરીક્ષકનો પ્રેમ પ્રાપ્ત કરે કે લોકમાં નામના મેળવે; પરંતુ ને ઉત્તમ શિક્ષક કહેવાય નહિ. એવા પુરુષને ઉત્તમ ગોખાવનાર કે પરીક્ષા પાસ કરાવનાર-અંગ્રેજીમાં જોને 'દાય' કહે છે તે-કહી શકાય; પરંતુ એને ઉત્તમ શિક્ષક કહેવો એ તો શિક્ષણની મશ્કરી કરવા જેવું છે. જો તે એક પણ વિષયમાં-જો પોતાને સ્વિકર હોય તેમાં પણ-રસ ઉત્પન્ન થાય એવા મંદકાર જે શિક્ષક પાડી શકે તેજ ઉત્તમ શિક્ષક, અને જે શિક્ષણથી શાળા છોડ્યા પછી શિષ્યને કાર્ધ પણ વિષય જાળવવા તરફ જીવન-પર્યંત પ્રેમ જારી રહે તેજ ઉત્તમ શિક્ષક. એવા શિક્ષક પરીક્ષામાં ઉત્તમ પરિણામ લાવવાની ક્ષુદ્ર ને મંકુચિત્ દૃષ્ટિથી શિક્ષણ આપતા નથી. તેઓ તો તે વિષયમાં શિષ્યને તત્ત્વ જાણવા તત્પર રહે છે અને તેમ થાય છે ત્યારેજ મંતુષ થાય છે.

(૧૧) જાળવવાનો અભ્યાસ-જાળકમાં જિજ્ઞાસા છે,

ગાન મેળવવાની ઇચ્છા છે. શિક્ષકનું કામ એ ઇચ્છા તૃપ્ત કરવાનું છે, દાખી દેવાનું નથી. બાળકને કામ કરવું ગમે છે. શિક્ષકનો ધર્મ તેને હમેશ કામમાં રાખવાનો છે. બાળકને એકની એક સ્થિતિમાં બેસી રહેવું ગમતું નથી. શિક્ષકે તેને વચ્ચે વચ્ચે ફિલ્મ દરાવવી. બાળકને વસ્તુ હાથમાં લઈ તપાસવી અને તે જોવી બનેલી છે તે બાળકવા તેના ભાગ કરવા ગમે છે. પદાર્થપાઠ, રૂઝગ વગેરે વિષયોમાં શિક્ષકે વસ્તુ તેના હાથમાં આપી પરિશ્રમ કરાવવો તેની પાસે પ્રેરણા કરાવવું જોઈએ. બાળકને રમત પ્રિય છે. શિક્ષકે તેને એવી રીતે જ્ઞાન આપવું કે તેને રમત થતી હોય એમ લાગે. પરંતુ બાળકને માત્ર રમવાનાં નથી, પણ કેળવવાં એ વાત કદી પણ ભૂલવી નહિ. બાળકને ને ફિલ્મમાં પણ વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરવાની, આનાધીન રહેવાની, સાથે કામ કરવાની, પર-પર ગેદલાવથી વર્તવાની, ને એવી બીજી સારી ટેવો પાડવી.

(૧૨) વર્ગની દરેક વ્યક્તિનો અભ્યાસ—અત્યેક શિષ્યની અકૃતિ બાપા વગર શિક્ષણ આપવું નિષ્ફળ જાય છે એ પણ યાદ રાખવાનું છે. હાલના સમયમાં માનસશાસ્ત્ર શિક્ષણશાસ્ત્રનું અંગ ગણાય છે તે યુક્ત છે. પરંતુ માનસશાસ્ત્રનું કેવળ શાસ્ત્રીય જ્ઞાન બસ નથી. શાસ્ત્રીય જ્ઞાન મેળવી તેને અનુભવમાં મૂકવાની જરૂર છે. આને માટે શિષ્યવર્ગની દરેક વ્યક્તિના મનનો અભ્યાસ કરવો જરૂરનો છે અને એ કામ જેમ વર્ગનાનો તેમ ઉત્તમ રીતે થઈ શકે છે. એ જ્ઞાનને અભાવે ઘણા જાની શિક્ષકો પોતાના કામમાં નિષ્ફળ થયા છે. ‘શિક્ષક અને શિષ્ય’ વિષેના એક પુસ્તકમાં લખ્યું છે કે ઘણા વિદ્વાન શિક્ષકો પોતાનું કામ બરાબર કરી શક્યા નથી તેનું કારણ કે તેઓ ‘શું શિખવવું એ સારી પેઠે બાજુના દેખતા, પરંતુ જેમને શિખવવું તેમની શક્તિનું તેમને અજ્ઞાન હતું. જ્યાંસુધી શિષ્યની શક્તિનું શિક્ષકને જ્ઞાન નથી, જ્યાંસુધી શિષ્યની સ્થિતિમાં પોતે હોય એમ તે સમજી શકતો નથી, અને જ્યાંસુધી શિષ્યને શું સમજવું અથવાં ખરેખર અને તે કેવા સ્વરૂપમાં તેના મોં આગળ મૂકવાથી તેને સુગમ ખરેખર તેનું તે જ્ઞાન નથી, ત્યાં-

મુધી તે ગમે તેવો જ્ઞાની હોય તોપણ ઉત્તમ શિક્ષક થઈ શકશે નહિ. તેનું જ્ઞાન તેને મદદ કરવાને જદાં હાનિકારક થઈ પડે છે. પ્રોફેસર પેઈન કહે છે કે “અમુક વિષયમાં પારંગત થયેલો શિક્ષક પોતાના જ્ઞાનની પરિપૂર્ણતા અને પ્રાદાતાને લીધેજ તે વિષયનું જ્ઞાન બીજાને આપવામાં અસમર્થ થાય. તેનું મન હમેશા જ્ઞાનના શિખર ઉપર રહે છે તેથી તેની તળેટી પર પરશ્ચિમ કરનારાં આગમિની સાથે તેની સમભાવના થતી નથી. ઉચ્ચ પ્રદેશથી નીચે જાતરી તેમના પરિશ્રમ અને અત્તરણોનું અંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવી તે નિવારણ કરવા મથત કરવું તેને ઘણું વિકટ થઈ પડે છે. પરિણામ એ થાય છે કે વિદ્યાર્થી છતાં પણ એવો શિક્ષક આજન્વભાવના અનાનને લીધે પોતાના કાર્યમાં નિષ્ફળ થાય છે.”

(૧૩) બાળક સાથે બાળક થવું—બાળકને કેળવવા માટે આપણે પણ બાળક થવું જોઈએ. આપણે વર્ગની દરેક વ્યક્તિની યોગ્યતા અને શક્તિ, તેમજ ન્યૂનતા અને ખામીથી વાકેફ થવું જોઈએ. આપણે તેની લાગણી અને ઇચ્છા, તેમજ તેની ટામ અને વિચાર કરવાની રીત જાણવી જોઈએ. અર્થાત્ તેની તમામ માનસિક શક્તિ અને જતિથી પરિચિત થવું જોઈએ અને ખતી શકે તો તેની શૃદ્ધકેળવણી અને મોખલીઓ તેમજ આસપાસની સ્થિતિનું જ્ઞાન મેળવવું જોઈએ. દરેક મનુષ્યમનમાં શક્તિનાં ગુપ્ત બીજ રહેલાં છે; તેમાં સદ્ગુણનાં બીજને ગોધી કાઢી કેળવવાની જરૂર છે, તેમજ દુર્ગુણનાં બીજનું મંદોધન કરી તેનો નાશ કરવાની તેડલીજ જરૂર છે. મનુષ્ય-સ્વભાવનો અભ્યાસ ઘણો મનોરંજક છે. ઘણાં કાવ્યો અને નૈવેદ્યવાતાઓનો અભ્યાસ દિનકર અને આવશ્યક ટોવાનું શુભ્ય કરણ એ છે કે તેથી આપણે મનુષ્યની ભિન્ન ભિન્ન જાતિઓ અને શક્તિઓ, તેમના સદ્ગુણ અને દુર્ગુણો, તેમજ તેમનું ફરી રીતે ન્યુરણ, વૃદ્ધિ, અને પરિપાક થાય છે તે જાણવાનો પ્રયત્ન રાખે છે. આ પ્રયત્ને જેમ મનુષ્ય-સ્વભાવ અભ્યાસનો રસિક વિષય છે, તેમ બાળ વભાવ પણ અભ્યાસનો તેવોજ રસિક વિષય છે, કંઈ ઓછો રસિક નથી. ક્યો છોકરો ચીડીઓ છે, ક્યો શાન્ત

છે, કયો આધાર છે, કયો મન્દ છે, કયો કાળજીવાળો અને કયો બે-દરકાર છે, કયો ઉદાર અને કયો અનુષ્ઠાર કે કુદ્ર વૃત્તિનો છે, કયો સત્ય-શીલ અને નમ્ર અને કયો જૂઠો અને ઉદ્ધત છે, તેમજ કયો આગાધીન અને કયો ઉચ્છૃંખલ છે, એ આપણે બાળસ્વભાવના ધ્યાનપૂર્વક અભ્યાસ-થી તરત જાણી કાઢીએ. આવું મંશોધન ન થાય તો તેનું કારણ બહુધા સમગ્ર વર્ગ તરફ શિક્ષક ધ્યાન રાખે છે પણ તેમાંની પ્રત્યેક વ્યક્તિ પર પૂરતું લક્ષ આપતો નથી તે છે.

૧૪) ખરો માર્ગ અને ખોટો માર્ગ—બાળકો તરફ પ્રેમ રાખી શિક્ષણ આપવું એ શિક્ષણશાસ્ત્રનો નિયમ છે. પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકોમાં સમભાવના હોવી જોઈએ. તેમણે બાળસ્વભાવથી વાકેફ થવું જોઈએ; અને તે સ્વભાવને અનુસરી શિક્ષણ આપવાની પદ્ધતિ સંકલપી જોઈએ. આ પ્રમાણે બાળકોના શિક્ષકમાં પ્રેમભાવ આવશ્યક છે. ભયના કરતાં પ્રેમથી બાળકો પાસે વધારે સારું કામ કરાવાય છે. ભયથી અતીતિનો કે અશિષ્ટતાનો માર્ગ છોડાવાય છે તે કરતાં પ્રેમથી વધારે સારી રીતે છોડાવાય છે અને પરિણામ ચિરંચાયી થાય છે. આમ પ્રેમબળ ભયબળ કરતાં અધિક છે એ ખુલ્લું છે, પરંતુ આ બાબતમાં એક વાત લક્ષમાં રાખવાની જરૂર છે, પ્રેમને મર્યાદામાં ન રખાય તો તેથી છટ ફળ ઉત્પન્ન થાય નહિ. અયોગ્ય પ્રેમ દર્શાવવાથી ઘણા શિક્ષકો શિષ્યનું અદિત કરે છે. માત્ર પ્રેમ બતાવનાર શિક્ષક તરફ શિષ્યનો પૂજ્યભાવ થતો નથી, અમુક શિક્ષકમાં પ્રેમ ઓછો હોય, કદાચ કહોરના હોય, તેપણુ તેનામાં શિક્ષણ આપવાની શક્તિ સારી હોય, તેના શિક્ષણના મંદકાર શિષ્યવર્ગના મન પર ઊંડા પડતા હોય, તેની વક્તૃત્વ અને વિવરણ શક્તિથી શિષ્યનાં મન પ્રસન્ન થતાં હોય, અને તેનાં જ્ઞાન અને હુદ્દિપ્રભાવથી તેમના સર્વ મંશયોતું નિરાકરણ થતું હોય, તો તેવા શિક્ષકને પ્રેમબળ પણ, ભણાવવામાં અચતુર શિક્ષક કરતાં શિષ્યો હમેશ વધારે ચલાય છે. સરખાતા ન આપી શકે એવા દયાળુ ને પ્રેમબળ શિક્ષક કરતાં કહોર પણ કાબેલ શિક્ષક શિષ્યવર્ગને વધારે

ગમે છે. જે શિક્ષકમાં બુદ્ધિજ્ઞ અને શિક્ષણશક્તિ સમાન હોય ને તેમાંના એકમાં પ્રેમભાવ વિશેષ હોય તો બેઝારાક બીજા દરતા તેની તરફ શિષ્યનો પુન્યભાવ વિશેષજ થશે. આ દારણથી શિક્ષકએ માત્ર પ્રેમવચનો ઉચરવામાં ને નરમાશથી વર્તવામાંજ ફત્તાર્ય થવું નહિ. “આ શિક્ષક બહુ નરમ છે” એવાં શિષ્યનાં વચન એ એક પ્રકારનો તેમનો નિરંકારજ છે; માટે પ્રેમભાવને મર્યાદામાં રાખી, જ્ઞાનમાં વધારો કરતા રહી, બુદ્ધિ અને જ્ઞાન, કર્તવ્યપરાયણતા અને આચારથી શિષ્યનું મન હરી પ્રતિષ્ઠા સંપાદન કરવી એ શિક્ષકનો ધર્મ છે.

પ્રોફેસર ઓર્ડિસ વિષે એક વાત છે તે જાણવા લાયક છે. જુદાં જુદાં ઝેરનાં નાનાં ઘૂંટણની મુદાખલે કંપી અસર થાય છે તે વિષે જ્યારે તે કૈંસ ન્યાયસભામાં સાક્ષી આપતો હતો ત્યારે તે મુકદ્દમાના એક વકીલે તેને આડામાં પૂછ્યું કે “માખ ઝેરનો કેટલો ઘૂંટણ પીએ તો ઇજા ન થાય તે તમે, દાકતર સાહેબ, કહી શકશો?” દાકતરે જવાબ દીધો, “હું ધારું છું કે હું કહી શકીશ; પણ જે માખને ઔપધ તરફ ઝેર પાવું છે તે વિષે મારે કેટલીક લગીકત જાણવી જોઈએ, તેનું કદ, તેની ઉંમર, તેની તંદુરસ્તી, તેની ટેવ, તે પરણેલો છે કે કુંવારો, તેથી તેમજ તેની આસપાસની સ્થિતિથી મારે વધિક્ક થવું જોઈએ. ઝેરનો કેટલો ઘૂંટણ આપવો તે માટે આ બધું જાણવાની જરૂર છે.” આ પ્રમાણે માખની સ્થિતિના જ્ઞાનની દાકતરને જરૂર છે તેમ બાળકને શિક્ષણ આપતાં પહેલાં, તેના મનનું સંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવાની શિક્ષકને જરૂર છે. આપણે જેમને શિષ્યનીએ છીએ તેમાંના કેટલાંક આગળ જતાં મહાન પુરુષો તરીકે વિખ્યાતિ પામશે, એવાં ક્યાં જાણકા છે તે સૌથી કાઠી તેમનાંમાં રહેલાં બીજાને પોપણ આપવું એ આપણું કામ છે.

પ્રકરણ ૬૬.

પાઠની નોંધ.

પાઠની તૈયારી:—આગલા પ્રકરણમાં એમ કહ્યું છે કે શિક્ષક પોતાની જ્ઞાનમંપત્તિમાં દરેક વધારો કર્યા કરવો અને પાઠની જરાબર તૈયારી કર્યા વગર કોઈ પણ દિવસ વર્ગમાં જવું નહિ. એ તૈયારી વ્યવસ્થાપૂર્વક કરવા માટે પાઠની નોંધ લખવાની જરૂર છે. જે ધોરણમાં પાઠ આપવો હોય તે ધોરણના વિદ્યાર્થીઓની શક્તિનો વિચાર કરી, તેમના મગજમાં શિખવવાની આવડત શી રીતે ઉતારી શકાય તે લક્ષમાં લઈ, એ નોંધ કાઢવી.

નોંધની અગત્ય:—પાઠની સારી નોંધ લખવી એ નવીન તેમજ ઘણા અનુભવી શિક્ષકોને પણ કેટલીક વાર ધણુ અઘરું થઈ પડે છે. કેટલીક વાર નોંધ વગર પણ શિક્ષક જરૂર પ્રમાણે પદ્ધતિ યોજી ઘણો સારો પાઠ આપી શકે છે અને તે પરથી એમ ધારે છે કે એ જ્યનું કારણ પોતાની સ્વાભાવિક શક્તિજ છે, કઈ અગાઉની તૈયારી પર એનો આધાર નથી. પણ સ્વાભાવિક છુદ્ધ અને પ્રેરણાથી આમ કોઈક વાર વિજય મેળવાય તોપણ તે પર દરેક આધાર રાખવાથી ફળેતી થાય. વિચાર કરનાં માનસ પડશે કે એ વિજય પણ પૂર્વના અનુભવથીજ થાય છે.

વાંધાનું સાધન:—ઘણા શિક્ષકોએ લાંબા અનુભવથી પોતાના કામમાં અમુક પ્રકારની ચાતુરી પ્રાપ્ત કરી છે, તેથી તેઓ યુ શિખવવાના છે ને તે કેવી રીતે શિખવવાના છે તેની પાઠ આપના પદ્ધતિમાં નોંધ કરના નથી. આવા માખના પરથી નોંધ લખવાની જરૂર નથી એમ સિદ્ધ થઈ શકશે નહિ. દરેક ધધા ને કારીગરીમાં કેટલાંક માણસો પોતાનું કામ ધણુ સારી રીતે કરી શકે છે, પણ જે રીતે કે પદ્ધતિએ તે કામ કરે છે તે મંબંધી કઈ જાણતાં નથી, અનુભવથી તેમના હાથમાં અમુક ધાટી કે સૌથી ચારી ગઈ

હોય છે અને તેથી તેમને જ્યાં મળવાથી તેજ માર્ગે ચાલ્યાં જાય છે. એવાં મનુષ્યો કોઈક અગત્યના કામમાં સપડાઈ જાય છે. એજ પ્રમાણે શિક્ષકને પણ અનુભવથી અમુક શૈલી આવી ગઈ હોય છે તે પ્રમાણે તે કામ કરે છે; પણ શિક્ષણશાસ્ત્રના કયા નિયમને તે શૈલી અનુસરે છે તેનું તેને જ્ઞાન ન હોય તો કેટલાક મંત્રોગમાં તે ગાત્રીય જ્ઞાન વગર ઉછરે માર્ગે ચલી જાય છે અને દાન્યપાત્ર થાય છે. કેટલાક શિક્ષકો લાંબા અનુભવથી અને સ્વાભાવિક ભુદ્ધિથી નોંધ કાઢ્યા વગર આગ પાકે આપી શકે છે અને પ્રમંથને અનુસારે પદ્ધતિ યોજી શકે છે, ને ઉપરથી કોઈ પણ શિક્ષક નોંધ કાઢવાની જરૂર નથી અને જ્યાં શિક્ષકો નોંધ વગર સારો પાકે આપી શકશે એમ અનુમાન કરવામા દોષ ખુલ્લોજ છે. કેટલાક શિક્ષકો શિક્ષણ-શાસ્ત્રના જ્ઞાન વગર આફ શિક્ષણ આપી શકે છે, માટે શિક્ષણશાસ્ત્રનું જ્ઞાન તેમને નકામું છે એમ કરેલું કે શિક્ષણશાસ્ત્રના જ્ઞાનની કોઈને જરૂર નથી એમ ધારવું એ દેખીતુંજ અવલોકન છે. શાસ્ત્રીય જ્ઞાન પણ અનુભવજ છે, તે ધણા જમાનાના ધણા વિદ્વાનોના અનુભવનો નંમદ છે તેથી અમુક મનુષ્ય પોતાની દૂધી જિંદગીમાં જે કંઈ નવન્ય અનુભવ મેળવી શકે તેની સાથે એ શાસ્ત્રીય જ્ઞાનનો મુકાબલોજ થાય નહિ એ વાત અગાઉ વર્ણવી છે. વળી અનુભવી શિક્ષક નોંધ વગર મારો પાકે આપી શકે, તે ઉપરથી નહિન શિક્ષક જેને દજી અનુભવ મેળવવાનો છે તે પણ તેમ કરી શકે એમ ધારવું મૂખ્યભૂત છે.

મૂળનો એજ અર્થ છે. દાખવાથી આ વાત ન્પટ સમજાશે. ધારો કે બરફ વિષે શિક્ષકે પાઠ આપવાનો છે. બરફ કોઈ દિવસ જોયો ન હોય એવાં છોકરાંને તે ગમે તેવી યુક્તિથી શિખવશે તોપણ તેનું શિક્ષણ સફળ થશે નહિ. તે માત્ર ‘બરફ’ શબ્દનું જ્ઞાન આપી શકશે, પણ વસ્તુનું જ્ઞાન આપી શકશે નહિ અને એવું જ્ઞાન નકામું છે એ ખુદ્દુજ છે.

વર્ગ વિષે અંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવ્યા વગર શિક્ષક જનજન શિખતી શકશે નહિ. દરેક શિષ્યની શક્તિ અને જ્ઞાન વિષે તેને અંપૂર્ણ માહિતી હોય તો તે પોતાનું કામ ઉત્તમ રીતે કરી શકે છે, તેમ હમેશાં દોષ શક્ય નથી; પણ વર્ગની શક્તિ અને જ્ઞાન વિષે તેને સામાન્ય માહિતી હોવીજ જોઈએ, નવા વર્ગમાં શિક્ષક જાય છે ત્યાં તેનો ચોક્કસ વખત વર્ગની શક્તિ અને જ્ઞાન જાણવામાં જાય છે. એ વખત ફટકો જાય તેનો આધાર શિક્ષકની શક્તિ ઉપર છે. ઉત્તમ શિક્ષક ચતુર્નહલંકા પ્રતિષ્ઠાથી બહુ થોડા વખતમાં એ જાણી શકે છે.

નોંધના આદેશમાં લખવાની હકીકત—સામાન્ય રીતે નોંધના આજ્ઞામાં નીચેની હકીકત લખવામાં આવે છે—

- (૧) જે ધારણને પાઠ આપવા દોષ તે વાંચનું નામ.
- (૨) વિષય અને તેનું જે જ્ઞાન છોકરાંને હોય તે નક્ષેપમાં કહેવું તે.
- (૩) વખત-પાઠ આપવાને માટે જે વખત-નિર્મિત કર્યો હોય તે.
- (૪) પાઠ આપવાનો શિક્ષકનો ઉદ્દેશ.
- (૫) સાદિન્ય

જોયી જુદું છે એ ખુશ્કુંજ છે. ઘણીવાર શિક્ષક ઉપલાં ધોરણોને પાઠ આપે છે તે વખતે આ બાબત જૂલી જાય છે. નીચલાં ધોરણોના જેવીજ રીત ઉપલાં ધોરણોમાં લાગુ પાડે છે તેનું મુખ્ય કારણ એ હોય છે કે તેનામાં વિષયનું જેવું જોઈએ તેવું જ્ઞાન હોતું નથી. નોંધમાં માત્ર ધોરણનું નામ લખ્યું કે 'જુદું' કે 'સાતમું ધોરણ' એટલે શિક્ષકે કૃતાર્થ થયા એમ સમજતું નહિ; પણ તે ધોરણના હોકરાઓના જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ થાય એવી રીતે શિખવવા પર લક્ષ આપતું જોઈએ. અધિકારપરત્વે શિક્ષણ આપવાનું છે. નીચલાં ધોરણનાં બાળક હોકરાં ન સમજે એવી હકીકત તેમને કહેવી જેમ નકામી છે તે શિક્ષકની અયોગ્યતા દર્શાવે છે, તેમજ ઉપલાં ધોરણોમાં અધિકાર ધ્યાનમાં રાખી વિશેષ જ્ઞાન ન આપતું એથી પણ શિક્ષકની નબળાઈ જ સિદ્ધ થાય છે.

બીજી હકીકત વર્ગને કેટલું જ્ઞાન છે તે શુ શિખવતું છે તે છે. પાંચમું કાર્ય હોય તો આગળ શિખવી શકાયજ નહિ એ શિક્ષકે જાણવું જોઈએ. આટલા માટે તેણે હોકરાને કેટલું આવડે છે તે પ્રથમ બરાબર નક્કી કરી પછી વિશેષ જ્ઞાન આપવું જોઈએ.

ત્રીજી હકીકત વખત છે. પાઠને માટે કેટલો વખત નક્કી કર્યો છે તે શિક્ષકે લક્ષમાં રાખવું જોઈએ; અને તેટલા વખતમાં તે કેટલું શિખવી શકશે તેનો ખ્યાલ બાંધનાં તેને આવડતું જોઈએ. એ અનુભવનું કામ છે. વળી વખત ધ્યાનમાં રાખી આરભયીજ શિક્ષકે ઘણી રૂઝિતીથી કામ કરવું જોઈએ. ઘણા શિક્ષકોમાં રૂઝિતીની ખામી જોવામાં આવે છે. નકામી નકામી પ્રયત્નો પૂછી કાલસેપ કરે છે. જેને પ્રયત્ન પૂછે છે તેને ઘણાંજ વખત આપે છે તેથી દરેક પણ શિખવવાને બદલે કે તેની શક્તિ કેળવવાને બદલે તેનામાં મન્દતા પ્રેરે છે. શિક્ષકે પોતાની દરેક લીલચાલની અંદર આલાપી રાખવી જોઈએ અને હોકરાં પાસે આલાપીથી કામ લેવું જોઈએ. પાઠના વિભાગ કરી તે દરેક માટે વખત નક્કી કરી કામ કરવાની ટેવ પાડશે તો શિક્ષક ધારેલા વખતમાં ધારેલો પાઠ આપી શકશે.

ચોથી દ્રષ્ટીકૃત પાઠ આપવાનો ઉદ્દેશ લખવાની છે. આ ઉદ્દેશ બહુ-
વાર, સામાન્ય શબ્દોમાં કઠ્ઠ કઠ્ઠ શક્તિઓ કેળવાયે તે દર્શાવી લખવામાં
આવે છે. એ રીત લાલકરી નથી, એટલુજ નરિ પણ દુષિત પણ છે.
મનની બધી શક્તિઓ એક બીજી સાથે જોડાયેલી છે. પાઠ સ્પષ્ટ થાય
તો બધી શક્તિઓ થોડે કે ઘણે અંશે કેળવાય છે. દાખલા તરીકે-બુદ્ધિનિના
શિદ્ધાન્તમા સાધારણ રીતે તર્કશક્તિ કેળવવી એવા ઉદ્દેશ નોંધમાં લખવામાં
આવે છે; અને ઉપસક વિચાર કરનાં કાઈ પણ શિદ્ધાન્ત એમ ધારે કે એ
પાઠમાં કલ્પનાશક્તિ ને અવલોકનશક્તિ કેળવાની નથી. પરંતુ વિચાર કરનાં
માક્ષમ પડશે કે અમુક આદૃતિમા અમુક શિદ્ધાન્ત મિલ્લ કર્યો હાય છે તે
શિદ્ધાન્ત એવી બીજી અનેક આદૃતિમાં મિલ્લ કરી શકાય છે એમ કલ્પના-
શક્તિ પ્રવર્તે છે, તેમજ બુદ્ધિનિની અનેક આદૃતિઓ જોવાથી આદૃતિ-
સાન્દર્ભ અને રચનાસાન્દર્ભ અવલોકવા મનુષ્ય કેળવાય છે. આ પ્રમાણે બધા
પાઠમાં બધી શક્તિઓ થોડે કે ઘણે અંશે ખિલવાય છે, તોપણ અમુક
શક્તિ કેળવવી એ ઉદ્દેશ નોંધને મધ્યમાં લખવાં યુક્ત નથી. પાઠનો ઉદ્દેશ

અને તેમ તેમની પાસે વધારે ગ્રાંથી કઢાવવું, એજ ઉત્તમ શિક્ષણ છે એ શૈલીએ વર્નવાથી મનની તમામ શક્તિઓ ખીણગેજ. પદાર્થપાઠ વિષયમાં શક્તિ કેળવવા તરફ વિશેષ લક્ષ આપવાનું છે. પદાર્થને લગતી કન જે શિખવતી હોય તે છોકરાં પદાર્થ કે તેનું ચિત્ર તપાસી જાતેજ ૧ કાઢે એવી રીતે પાઠ આપવો. શિક્ષક એમ ન કરે અને પોતેજ કન કહી જાય તો તે પદાર્થપાઠ ('ઓબ્જેક્ટ લેસન') નહિ, પણ હકી- ૧૧ પાઠ ('ઇન્ફર્મેશન લેસન') કહેવાય અને પદાર્થપાઠ જે ઉદ્દેશથી દાખમ ૧માં 'આવ્યા' છે તે ઉદ્દેશ વિફળ જાય; તેમજ ડિઝર્ગાઈઝ ગ્રાન્ડિસ અને ગોમાં અમુક આકૃતિ બનાવના શિખવવું એ મુખ્ય ઉદ્દેશ રાખે તો તેા હેતુ સચવાય નહિ અને છોકરાને જોઈએ તેવો લાભ થાય નહિ. ૫ ઉદ્દેશ અપળતા કેળવવી, સાથે કામ કરાવવું, આનાધીનતા કેળવવી, ૧૪થી કામ કરાવવું, તથા સહક્રમતા ખિલવવી અને તેની સાથે અનેક મનનું જ્ઞાન આપવું એ છે. એ હેતુ સધાય નહિ તો પાઠ નિર્ફળ થયો જાય. આ પ્રમાણે દરેક પાઠમાં શક્તિઓ કેળવવાની છે અને થોડે- ૧ હરજને બધી શક્તિઓ કેળવાય છે. કેટલાક પાઠમાં એ કેળવણી તરફ ૧૫ લક્ષ આપવાનું છે. પરંતુ બધા પાઠમાં કઈક જ્ઞાન આપવું એજ ૧૫ ઉદ્દેશ છે અને શક્તિ કેળવવી એ ગૌણ ઉદ્દેશ છે આ કારણથી ૧૫માં ઉદ્દેશ જે મુખ્ય બાબત શિખવતી હોય તે લખવા અને તે શિખ- ૧૧ જે શક્તિ ખાસ કેળવાય તે લખવામાં આવે તો હરકન નહિ.

નોંધના મથાળાની પાસેની હકીકત સાહિત્ય છે એમાં જે જે સા- ૧૫ ત્ય અને ઉપકરણોનો ઉપયોગ કરવો હોય તે લખવા, જેમકે ચિત્ર, ન- ૧૧, નમુનો, કાગળ પાટીડ, નોટબુક, પેન્સિલ (છોકરાઓ માટે), મદા- ૧૧ દીવો, પાણીનું ભરેલું વામણ વગેરે જે હોય તે કેટલાક શિક્ષકો એમ ૧ છે કે જેમ વિશેષ સાહિત્યનો ઉપયોગ કરાય તેમ પાઠ વધારે રસિક ૧૫. ૧૫ આમ પાઠમાં તેઓ જુદાં કરે છે. મુખ્ય ઉદ્દેશ માત્ર આપ- ૧૧ નોં છે એ કદી પણ વગરનું નહિ. એમ હોવાથી જરૂર ન હોય એવા

સાહિત્ય એકદાં કરવાથી માત્ર છોકરાનું ધ્યાન એકનાન થતુ અટકે છે; તેમાં વિક્ષેપ થાય છે, તેથી શિક્ષણ બેઈએ તેવું સફળ થતુ નથી. સાહિત્યને માત્ર સદાયમૂળજ રાખવાનાં છે અને જે ઠસાવવું હોય તે માટે જરૂર હોય ત્યારેજ તેનો ઉપયોગ કરવાનો છે.

નોંધ લખવાની રીત—આ પ્રમાણે નોંધના મથાળા વિષે વિવેચન કર્યું. હવે નોંધ કેરી રીતે લખરી તે વિષે વાત કરીએ, નોંધમાં દરેક પ્રશ્ન ને તેનો ઉત્તર લખવો એ યુક્ત નથી આપણે જેવો ધારીએ તેવોજ ઉત્તર દરેક પ્રશ્નનો આવતો નથી કઈક જુદોજ ઉત્તર આવવાથી આપણે સવાલો ને શૈલી બદલવાની જરૂર પડે છે, માટે પ્રત્યેક પ્રશ્ન ને તેનો ઉત્તર લખી નોંધ તૈયાર કરી એ બરાબર નથી, વળી નોંધ જેમ બને તેમ રૂપી લખરી એ તરફ ખાસ લક્ષ આપવું. ઇંગ્લેન્ડમાં સામાન્ય રીતે નોંધ એ ખાનાથી લખવામાં આવે છે, એક ખાનામાં શિખવવાના મુદ્દા ને બીજા ખાનામાં તે શિખવવાની શૈલી લખવામાં આવે છે, ત્યાં ઘણા વખતથી પ્રચલિત થયેલી આ રીત છે પરંતુ આધુનિક શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ એ રીત ખર્ચ કરતા નથી. આતુ દારણ એ છે કે શૈલીમાં માત્ર વ્યાખ્યાનશૈલી કે પ્રશ્નશૈલી કે એવું લખવામાં આવતું નથી, પરંતુ જે મુખ્ય મુદ્દો શિખવવાનો છે તે તરફ છોકરાને કેરી રીતે વાળવાં કે તેથી કરીને તેઓ જાણે તે ગોઠી કાઢે તે લખવામાં આવે છે ધારે કે શિક્ષક અમુક સ્વચ્છતા આબોહવા વિષે નોંધ કાઢે છે, તેમાં પાણીના પુષ્કળ જથ્થાથી શી અસર થાય છે તે છોકરાં પામે કદાવવા માગે છે, તો નોંધમાં એમ લખે કે 'પાણીના જથ્થાથી થતી અસર છોકરાં પામે કદાવરી કે તે અસર પ્રમપદનિથી કદાવરી' તો તે બરાબર નથી, એરી નોંધથી શિક્ષકની પદ્ધતિ વિષે વાંચનારને કઈ જ્ઞાન મળતુ નથી, તેને જણાતુ નથી કે શિક્ષકે પાઠ તૈયાર કરવા માટે યોગ્ય તૈયારી કરી છે કે નહિ કે શિખવવાની પદ્ધતિ વિષે વિચાર કીધો છે કે નહિ. પણ ગરમીના દિવસમાં નદી વગેરેનું પાણી ધડું હોય છે એ વાત તે કદાવે અને તે ખતી એ બાબત કદાવે કે નહિ પરંતુ કરનાં

પ્રવાહી પદાર્થ જલદી ચંકા પડી જાય છે, તો જે બાબત છોકરાંને શિખ-
વતી છે તે બાબત તેમની પાસે શોધી કઢાવી શકાશે; અર્થાત્, પદ્ધતિમાં
માત્ર પ્રશ્નપદ્ધતિ એટલું લખવું બસ નથી, પરંતુ જે ક્રમિક પગથીઆંથી
મુખ્ય બાબતનું શોધન છોકરાં પાસે તે કરાવવા ઇચ્છતો હોય તે પણ
લખવાં જોઈએ. વળી પાઠના મુદ્દા અને તે શિખવવાની પદ્ધતિ એવાં બે
ખાનાં પાડી નોંધ લખવાની શૈલી ઘણા પાઠને માટે અનુકૂળ છે તોપણ
કેટલાક વિષયને માટે અનુકૂળ નથી. દાખલા તરીકે, અંકગણિતના પાઠમાં
શિખવવાના મુદ્દાને બદલે એ ખાનાને મથાળે ‘દાખલા અને તેમાંથી નીક-
ળતા નિયમો’ એવું મથાળું હોય તો વધારે સારું. તેમજ વ્યાકરણના
પાઠમાં પણ શિખવવાના મુદ્દાને બદલે ‘દાખલા ને નિયમો’ એવું મથાળું
કર્યું હોય તો વધારે સારું. શ્રુતલેખનના (ડિક્ટેશનના) પાઠમાં જુદીજ
ગોઠવણતી જરૂર છે; કેમકે શિખવવાના મુદ્દામાં પર્વદ કરેલા શબ્દો અને
શ્રુતલેખનને માટે પર્વદ કરેલો પાઠનો ભાગ આવે છે અને બાકીનો પાઠ
‘યુક્તિ’ અને ‘કામ કરવાની શૈલી’માં આવે છે. વાચનપાઠમાં પણ ઘણું
ભાગે શ્રુતલેખનપાઠના જેનીજ રીતે નોંધ કાઢવાની છે. તેટલા માટે દરેક
વખતે બે ખાનાં પાડી તેને મથાળે શિખવવાના ‘મુદ્દા’ અને ‘પદ્ધતિ’ એમ
લખવું યુક્ત નથી; પણ જે પાઠમાં જે યુક્ત હોય તે લખવું.

પાંચ ક્રમિક અવયવો, મિ. હુર્બર્ટનો સિદ્ધાન્ત—પાઠના પાંચ
ક્રમિક અવયવો જર્મન શિક્ષણશાસ્ત્રી જોહાન ફ્રીડ્રીચ હુર્બર્ટ શોધી
કાઢ્યા છે. સામાન્ય રીતે પાઠ શિખવવામાં એજ પાંચ ક્રમિક અવયવો
અનુસરાય છે. હુર્બર્ટના સિદ્ધાન્ત પ્રમાણે એ પાંચ અવયવો આ છે—
૧. તૈયારી; ૨. ઉપસ્થાપન-સ્પષ્ટ અને અંદાશ શબ્દમાં શિખવવાની માબત
છોકરાંનાં મોં આગળ મૂકવી તે; ૩. અસંગ; ૪. સામાન્યવાદ—સામાન્ય નિયમો
૫ સિદ્ધાન્તો શોધી કઢાવવા તે; અને ૫. ઉપયોગ. પ્રથમ, જે શિક્ષણ
આપવું હોય તેને માટે શિષ્યનાં મન તૈયાર કરવાં જોઈએ. અધિકાર વિના
જ્ઞાન પ્રાપ્ત થાય નહિ, માટે અગાઉ શિષ્યનું હોય તેનું સદૃજ પુનરાવર્તન

હરી તેની માથે જે નવુ શિખવતુ હોય તેનો મંથંધ જોડવો. ૫ઠી ગિખવવાનો વિષય રચિત અને આદર્ષક રીતે અને ત્યાંમુધી છોટરાં પામે દહાની તેતું તેમના મન આગળ ઉપચ્ચાપન કરવું. ત્યાર પછી તે તેમનાં મન પર બગેબર દસાવવા સરખી બાબતોનો મુકાબલો કરાવવા અને વિગ્દ બાબતોનો વિરોધ દર્શાવવા. આવી રીતે વિચારનો મંસર્જ કે સદચાર થવાથી મંચકાર ઊભા પડે છે ને મ્મરણુશક્તિને સહાયતા મળે છે. ૫ઠી વિષયનું લિલ્લ લિલ્લ સ્વરૂપમા વિવેચન થવાથી અને મંદિશિત્ત ઉપમા ઉપમંહાર દ્વાયી તે મન પર બગેબર ઠસે છે. ૫ઠી જે નિયમો તાત્ત્વવાના હોય તે નિયમો દર્શાવાય છે અને છેવટે પાત્રો ઉપયોગ બતાવવામાં આવે છે.

વાંચનની નોંધ વિષે મૂચના—હવે કેટલીક અગત્યની મૂચના કરીએ છીએ. દાખલા તરીકે વાંચનનો વિષય લઈએ.

(અ) ચોપડી બરાબર રાખતાં શિખવો—જમણા હાથમાં, આંખની બહુ નજીક નહિ તેમજ દૂર પણ નહિ એમ યોગ્ય અન્તરે ચોપડી ગખનાં શિખવો બહુ પામે ગખવાથી તેવી ટેવ પડી જાય છે ને નજર દુષ્ટી થાય છે. બહુ દૂર ગખવાથી આંખને પરિશ્રમ પડે છે ને નજળી થાય છે.

(આ) ચોપડી સ્વચ્છ રખાવો—મહિ પેન્સિલ વડે કઈ પણ લખવા જેતુ નહિ, કે નિશાની દેવા જેવી નહિ એટલે એક દેકાણે આંગળી ગખવાથી ચોપડીમાં ડાઘા પડે છે. ગમે તેમ ખડકવાથી તે ત્યાથી ફાટી જાય ને છોટરાંને વાંચવાનું ફાવે નહિ; માટે યોગ્ય રીતે પદકતાં ને સ્વચ્છ રાખનાં શિખવો.

(ઇ) વર્ણના ઉચ્ચાર શુદ્ધ કરાવો—શિ.જે બાણુતુ જોઈએ કે બધા વિષયની પેઠે એ વિષય માટે પણ ધોગ્લુનો વિચાર કરી ચિદાણુ આપવાનું છે. છેક નીચલાં ધોગ્લોમાં શુદ્ધ ઉચ્ચાર તન્ક વિશેષ લક્ષ આપવાનું છે. કેટલાક છોટગણો ૨, બ, વગેરે વર્ણના ઉચ્ચારો બગેબર કરી શકના નથી. પ્રથમથીજ એવા કોણે તન્ક પૂરેતુ ધ્યાન ન આપવાથી મોગી વગે તે પ્રદ ઘઈ જાય છે, ને દૂર દેવા ધણુ અવગ પડે છે. બાળવર્ગ

અને પહેલા ધોરણમાં આ બાબત પર ખાસ લક્ષ આપવું જોઈએ. દરેક વર્ણનો શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરતાં શિખવવું એ શિક્ષકે પ્રથમ ઉદ્દેશ રાખવો. એટલું થયા પછી સરળતાથી વાંચતાં શિખવવા તરફ લક્ષ આપવું. દરેક વર્ણનો શુદ્ધ ઉચ્ચાર શિખવવા માટે કયા કયા વર્ણોના ઉચ્ચાર કરવા છોકરાંને અધરા પડે છે તે શિક્ષકે શોધી કાઢવું અને પછી પોતે વારંવાર શુદ્ધ ઉચ્ચાર તેમનાં મન પર અસર થાય એવી રીતે કરી બતાવવો; તેમજ જે છોકરાં શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરતાં હોય તેવાંઓ પાસે પણ ઉચ્ચાર કરાવવો અને એ ઉચ્ચારો તરફ જે છોકરાંના ઉચ્ચારમાં ખામી હોય તેમનું લક્ષ ખેંચવું. આથી શુદ્ધ ઉચ્ચાર સાંભળી તેમના કર્ણકેળવાશે; પછી તેમની પામે ઉચ્ચાર કરાવવા. વારંવાર પ્રયત્ન કરવાથી આમ વર્ણોચ્ચારની ખામી દૂર થશે. આ છોકરામાં ખોટા સ્વાભાવિક છે, એની જીભ શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરી શકતી નથી, એમ માની લઈ શિક્ષકે એના દોષ સુધારવા માટે પ્રયત્ન ન કરવો એ ઘણું બૂલભરેલું છે. એમ પ્રયત્ન છોડી દેવાનું પરિણામ એ થાય છે કે એવી ભૂલો સદી જાય છે અને બાલ્યાવસ્થાથીજ જીભ અશુદ્ધ ઉચ્ચાર કર્યાં કરે છે, તેથી મોટી વયે તે અશુદ્ધતા દૂર કરવી ભગભગ અશક્ય થઈ પડે છે.

(ધ) સરળતા—આ પ્રમાણે આરંભમાં શિક્ષકેએ શુદ્ધ ઉચ્ચાર તરફ અને શુદ્ધ ઉચ્ચાર શિખવ્યા પછી સરળતાથી વચાવવા તરફ લક્ષ આપવું જોઈએ. વાંચવાની ટેવ પડવાથી સરળતાથી વાંચતાં આવડશે. કેટલાક શિક્ષકો આખું વાક્ય વાંચી બતાવી છોકરાં પાસે તે વાક્ય વચાવે છે. છોકરાં કાને સાંભળેલું બોલી જાય છે ને શિક્ષકે મંતુદ થાય છે કે એમને સરળતાથી વાંચતાં આવડ્યું. સરળતાથી વાંચતાં આમ જલદી શિખી શકાતું નથી. છોકરાંની પામે વારંવાર તેમજ ધીમે ધીમે એટલી વખતે વધારે વચાવવાથી સરળતાથી વાંચતાં આવડશે. શુદ્ધ ઉચ્ચાર શિખવવા માટે પ્રથમે પ્રથમે આખા વર્ણને કે તેના થોડા ભાગને સાથે પણ વચાવવું. આમ કરાવવાથી મોટે અવાજે ઉચ્ચાર ચવાથી નયનાં

દાહના દર્ષી ગાવાને તેમજ તેઓ બીજા સાથે દાનમે આ પ્રમાણે નીચવા
તોડોમા ગુદ ઉચ્ચા તરફ વિશેષ લક્ષ આપવું

(ઉ) વિરામચિદ્નોનો અર્થ શિખવો—જેમ જેમ ધો-ઓ ચલ-
તા તથા તેમ નેમ ઉચ્ચા સાથે બીજી પણ આવતો ખરૂં લક્ષ આપ
વાનું છે વિરામચિદ્નો ના માટે મૂખ્યા છે, તેમનો એ અર્થ છે, અને જુદા
જુદા ચિદ્નોની આગળ ફેરી રીતે અટકવું તે શિક્ષા બનાવતો શિખવતું થલુ
ગ્રામ અધ્યપનિનમનું ચિદ્ન રોપ ત્યા પૂર્ણવિગમનું ચિદ્ન હોય તેમ
અટક છે અને દેવપાઠ વિશેષ પણ એ નિરો અગાન દોનાથી ભૂય મુધારી
રહના નથી વિરામચિદ્નો ન્યા હોય તે સિવાય અન્ય અથવા પણ બહુ
મોટા વાગોમા સદાજ અટકી રહાય છે, પણ તે અથવા શિક્ષા જાણવા
નેઈએ વિરામચિદ્નોનો અર્થ સમજાવી યોગ્ય અથવા યોગ્ય રીતે અટ
કને વાચના શિક્ષા શિખવતું નેઈએ, તેનીજ રીતે અયોગ્ય અથવા, ન્યા
વિરામચિદ્ન ન રોપ ને અટકી ન રહાય ત્યા, ઠોડગને અટકના અટકાવના
એ પણ શિક્ષકનું કામ છે

(ઠ) લાવપૂર્વક વાચન—આટલું શિખ્યા પછી જાનથી વાચતા
શિખવતું વાચન માત્ર સાવનરૂપ છે પશ્ચાત્તપ નથી, એ વિશેષે સારી
પેઠે સમજતું નેઈએ વાચના શીખવાનો હેતુ અર્થ સમજવાનો છે,
તેમ ન થાય તો કેવળ વાચન નિગપોગી છે વાચના જે વાચે છે તેનો
અર્થ સમજે છે એમ તેના વાચનથી જાણાવતું નેઈએ તે અર્થ સમજી
વાચતો હશે તો જુદા જુદા જાન બનાવના ધાગમા ફેરફાર કરશે, તેમજ
યોગ્ય નહોતો પણ ભાગ મુકશે જેમ અયોગ્ય અથવા અગત્યથી વાચન
ફાન થાય છે તેમ અયોગ્ય નહોતો પણ ભાગ મુકનાથી પણ ફાન ને હાથ
કાઢ થાય છે

(એ) પદનું વાચન—ગદ અને પદનું વાચન જુની રીતે થતું
નેઈએ એ તો અર્થજ છે ગદની પેઠે પદ વાચતું એ જાનભરેલું છે

પદનો ગગ ક જન્દ સમજી ક્યા ક્યા તાન આવ ડે ને કેરી હ્યે એ ગગ
કે જન્દ ગવાય છે તે શિક્ષકે જ્ઞણી છોકરાને શિખવતુ જોઈએ

(અ) ઉપસહાર—આ પ્રમાણે ધોરણપત્રે ઉચ્ચાશુદ્ધિ, સરળતા,
વિરામ, ભાવ વગેરે પર શિક્ષકે ધ્યાન આપતુ પોતે શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરી
ખતાવના, તેમજ નમુનાદ્વાર વાચન વાંચી ખનાવતુ કેટલેક પ્રમગે છોકરા
પામે સાથે વચાવતુ અને કટનેક પ્રમગે ઉપના નમગ પામે વચારી તે ત
ગદ નમળા છોકરાનુ ધ્યાન ખેચતુ વળી વર્ગશિક્ષકે ક્યા વિષયમા ક્યા
છોકરા નખળા છે તે જાણવુજ જોઈએ અને જે વિષયમા જે છોકરા પાછળ
પડતા હોય તેમના પર તે વિષયમા ખાસ લક્ષ આપવ આ રીતે જે
જે છોકરા વાચનના વિષયમા નખળા હોય તેમના પર ખાસ ધ્યાન આપ
વાથી તેઓ ઝટ મુધરગે એરી રીતે ચતુ જોઈએ કે જેના હાથમા ચોપડી
ન હોય તે પણ એનો અર્થ સમજી ગકે શુ રાચે છે તે જાણના હાથમા
ચોપડી લેવી પર તે વાચન અપૂર્ણ સમજતુ મર્ઠ નર્ઠ પ્રમગે શિક્ષકે
હાથમા ચોપડી લાવા વગર છોકરાનુ વાચન સાલળવુ અને બગબર સમ
જાય નહિ તો સમજવુ કે વાચનમા ખામી છે વળી કેટલીક વખત વર્ગમા
વાચનાર છોકરા સિરાય ખીજા મર્ઠ પામે ચોપડી ગખાવરી નહિ, અને
પછી તેની પાસે વચાવતુ આથી ગપટ જોતરાની ફરી જરૂર છે તે તેને
સમજતગે કટનાક ડોકરાને બુ ધીમે જોતરાની ટેન હોય એ તે ટેન ફર
કરી એ શિક્ષકનુ કામ છે બધા સાલગે એટલે મોટે ઘાટેથી વાચનાની
ટેવ પાડવી વર્ગમાથી ફર ખમેડી છોકરા પામે વચાવતુ અને ફરમા ફર
ખેલુ છોકર સાલગી શકે એરી રીતે વાચે ત્યામુધી ફરી ફરીને વચાવતુ

નોંધમાં લક્ષમાં રાખવાની બાબતો—વાચનને વિષે આટની
આમાન્ય દરીજત આપ્યા પછી નોંધમા મર્ઠ કર્ઠ બાબત પર લક્ષ આપવુ
તે હોવાની જરૂર છે જે જે રખોના ઉચ્ચાગ મર્ઠ અર્થ અનુસાર પડગે એમ
લાગે એના રખોની યાદી શિક્ષકે અગાઉથી કરી નખરી અને તે કરી રીતે
શિખના તે વિશે પછુ અગાઉથી વિચાર કરી નખવો

સમદ્વુત્તી—અર્થ જુદા સમજવવા નહિ, પણ વાઙ્મયોમા ગળદો વાપરી સમજવવા. આખા વાઙ્મયોનો અર્થ સમજવ એવાં વાઙ્મયો બનાવવા ને તેમાં જે શબ્દો નહીન હોય તે વાપરવા, એટલે છોકરા તેનો અર્થ અટકાવી કહી શકે. અર્થ આવળા પડી તેમની પામે તે શબ્દોનો ઉપયોગ દર્શાવે. એટલે અર્થનો મંદાર મન પર વધારે દૃઢ થશે. જે શબ્દોનો અર્થ સમજવવો હોય તેનાથી અગ્ર શબ્દમાં તે સમજવવો કે માત્ર પર્યાયશબ્દ આપી મંતુષ્ટ થવું એ બૂબખરેયુ છે. ઘણા શિક્ષકો એવી બૂબો કરે છે. બાળક છોકરાં અમુક શબ્દોનો અર્થ સમજતા હોય એમ સાગે તો બસ છે. તેને માટે પર્યાયશબ્દ આપી શકે નહિ તો દરકત નહિ. પર્યાય અપાવવોજ એમ શિક્ષક ઉદ્દેશ ન ગણવો.

વ્યાકરણનો સંપ્રદાય જોડો—વાચનના વિષય માટે ખીજી વાચન લક્ષમા ગણવાની છે. તે એ કે વાઙ્મયપ્રકરણ, વ્યાકરણ, જોડણી, અને વ્યુત્પત્તિ એ વિષયોને ધોરણને અનુસારે યથાભોગ્ય દર્શક વાચન સાથે જોડવા. ઘણા શિક્ષકો એમાંના કેઈ પણ વિષયને વાચનના વિષય સાથે જોડતા નથી. આનું પશ્ચિમ એ કારણ છે કે વ્યાકરણ, વ્યુત્પત્તિ, અને વાઙ્મયપ્રકરણના વિષયો નીચે સર્વ છોકરાંને ધણાજ અગ્રિય સાગે છે એ વિષયો શિક્ષકોના લેઓ હેતુ સમગ્ર ગુરુનાં નથી તેથી એનું શિક્ષણ અસરદારક થતું નથી. વાચનના વિષય જોડે જ્યાં જેમ ઘટે તેમ વ્યાકરણ-દ્વિ વિષયોને અવશ્ય જોડવા એથી અર્થ સમજવામાં અને ગુદ લખવામાં ઘણી મદદ મળશે. ‘ન્યિનિ’ શબ્દમાં ‘નિ’ દ્વિયાચારક પ્રત્યય છે અને એજ પ્રત્યય ‘નીનિ’, ‘પ્રીનિ’, ‘શક્તિ’, ‘જનિ’, ‘મનિ’, ‘કનિ’, ‘શાન્તિ’, ‘આન્તિ’, ‘આનિ’, ‘ન્યાનિ’, ‘દાનિ’ વગેરે શબ્દોમા છે. નામને ‘ઇક’ પ્રત્યય લગાડવાથી વિશેષજુ બને છે, જેમકે ‘અભાવ’ ઉપરથી ‘વાભાવિક’, ‘વર્ગ’ ઉપરથી ‘વાર્ણિક’, ‘દિન’—‘દૈનિક’, ‘માસ’—‘માસિક’, ‘અવધાર’—‘વ્યાવહારિક’, ‘પ્રમાણ’—‘પ્રમાણિક’. આ ‘ઇક’ પ્રત્યય લગાડનાં પ્રકૃતિમાં કેવા ફેરાર થાય છે તે સિખવડ. આવી રીતે વ્યુત્પત્તિ અને વ્યાકરણના

વિષયો વાચન સાથે શિખવવાથી જોડણી, શબ્દજ્ઞાન, અને અર્થજ્ઞાનમાં વધારો કરી શકાય છે અને શિક્ષણ રસિક થાય છે. સમજુતી શિખવતી વખતે વસ્તુપ્રદર્શન અને ચિત્રપ્રદર્શનનો યથાયોગ્ય પ્રમંગાનુસાર ઉપયોગ કરવાનું જૂઠું નહિ.

વાચનની નોંધ નીચેની રીતે કરી-

વિષય—વાચન (પુસ્તક અને પાઠનાં નામ લખવાં).

વખત—(જેટલો નિર્મિત હોય તેટલો લખવો).

ધોરણ—(જે શિખવવું હોય તે લખવું).

સાહિત્ય—દરેક છોકરા પામે વાચનપુસ્તક, શિક્ષક પામે વાચનપુસ્તક, કાળુ પાટીઉં ઇત્યાદિ

હેતુ—(અ) નીચેના શબ્દોના ઉચ્ચાર અને અર્થ શિખવવા. (સામાન્ય રીતે અને વાક્યના અંબધમાં). (જે શબ્દો અગર સામે તેની ટૂંકી યાદી અર્થ આપી)

(આ) શુદ્ધ ઉચ્ચારથી, સરળતાથી, અને લાવપૂર્વક વાંચતાં શિખવવું (ધોરણપત્રે યથાયોગ્ય લખવું).

(ઇ) શબ્દોનું પદ્મઢેદ, વાક્યોનું પૃથક્કરણ, શબ્દોની જોડણી, અને વ્યુત્પત્તિ શિખી ભાષાના સચોટ વધારવું. (આ અંગે ટૂંકામાં જે જે શબ્દો કે વાક્યોનું પદ્મઢેદ કે પૃથક્કરણ વગેરે શિખવવું હોય તે લખવું).

પાઠની યોજના.

(અ) શુદ્ધ ઉચ્ચાર માટે મનોરથ—જે શબ્દોના ઉચ્ચાર કરવા અગર પડે તે શબ્દો એકઠા કર્યા હોય તેનો ઉચ્ચાર શિખવવો. શિક્ષકે ખતે શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરી બતાવવો, વર્ગ પામે સાથે ઉચ્ચાર કરાવવો, છૂટાં છૂટાં છોકરાં પામે ઉચ્ચાર કગવવો, અને નખળા હોય તેમની પાસે ખાસ કગવવો દરેકને શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરતા આવડે ત્યારે જ શિક્ષકે સંતુષ્ટ

ચતું. પછી એજ સમ્પ્રદાય દાખા પાડીયા પર લખવા અને ઉચ્ચાર ફરી કરાવવો.

(આ) શિક્ષકનું નમુનાદાર વાચન અને છાત્રાનું એકદું વાચન—નોંધમાં એક નાનો પરિચ્છેદ (પેરિગ્રાફ) લખવો અને શિક્ષક ક્યાં ક્યાં અટકવાનો છે તે બતાવવા વચ્ચે વચ્ચે બીલી લીટી મૂકવી. એવી રીતે એકેક વાક્ય વાંચી વર્ગ પામે સાથે વંચાવવું. પછી છટ્ટુ છટ્ટું વંચાવવું. છાત્રા પામે ભૂલો ગોઠાવવી. એમ પરિચ્છેદ પૂરો કરવો.

ઉપરનાં ધ્યાનશુભાં તેમજ નીચલાં ધ્યાનશુભાં દરરોજ શિક્ષકે આરંભમાં નમુનાદાર વાચન વાંચી બતાવવાની જરૂર નથી. ઉપરના નબરોમાં વાંચવાની સહિત આવી દોષ તેમની પામે વંચાવવું અને તેમના દોષો બીજાં છાત્રાં પામે કરાવવા. વળી યોગ્ય રીતે તે દોષોમાંથી છાત્રાંને મુક્ત કરવા પોતે ઉત્તમ નમુના તેમની સમક્ષ મૂકવા ને તે તરફ સર્વત્ર ધ્યાન ખેંચવું. દરેક પ્રશ્નને સાથે વંચાવવાની જરૂર નથી એ પણ લક્ષમાં રાખવું. ભાવ સાથે ફરી રીતે વંચાવ, ક્યાં જાહેર પર બાર મૂકવાની જરૂર છે તે શ્રી માટે, ને તરફ છાત્રાંનું લક્ષ ખેંચવું. ભાવ સાથે યોગ્ય રીતે વાંચવા માટે પાઠનો અર્થ છાત્રાંએ બગબગ સમજવો જોઈએ; માટે સમજુતી ગિખવતા પહેલાં શુદ્ધ ઉચ્ચાર સાથે અને વિરામચિહ્નને અનુસાર યોગ્ય અક્ષર અટકી વાચનાં પ્રથમ ગિખવવું. એવી રીતે વાંચનાં આવશ્યક પછી અર્થ સમજાવવો અને તે આવશ્યક પછી ભાવ સાથે વાંચનાં શિખવવું. એમ ભાવ સાથે વાંચનાં સહેવાઈથી શિખવાશે.

(૪) શબ્દ અને શબ્દસમુદાયની સમજુતી—ઉપરનાં પરિચ્છેદ લખવાને ક્ષો છે તેમાં અગ્રણ શબ્દો અને શબ્દસમુદાયોની નીચે લીટી દોરવી. પછી એ શબ્દો એક પછી એક અનુક્રમે લખતા અને તેની જે સમજુતી આપવી દોષ તે લખવી. પ્રદર્શન ને ચિત્રનો ઉપયોગ કરવો હોય તો તે પણ લખવું.

(૬) વ્યાકરણ, વાક્યપૃથક્કરણ, અને વ્યુત્પત્તિ—ને જે શબ્દોનું પદ્મચેદ કસવતું હોય, જે વાક્યનું પૃથક્કરણ શિખવતું હોય, અને જે શબ્દોની વ્યુત્પત્તિ શિખવતી હોય, તે અનુક્રમે લખી તેની સામા યોગ્ય ઉત્તર લખવો તે તે શિખવવામાં પૂર્વના જ્ઞાનનો ઉપયોગ કરી ‘ જોણીના પરથી અગ્નિવ્યા પર જ્વાની’ રીતે જેવી રીતે લાગુ પાડ્યો તે દર્શાવતું.

(૭) દરેક પરિચેદ એ રીતે શિખવવા અને દરેકને અન્તે વર્ગને તેનો સાર પૂછવો; તેમજ શબ્દોની જોણી, ઉચ્ચાર, વ્યુત્પત્તિ વગેરે જે શિખવતું હોય તેનું પુનરાવર્તન કરવું.

(૮) દાઈ નવો શબ્દ તેની જોણી કે વ્યુત્પત્તિ માટે લખવો જરૂરનો હોય તો તેજ કાળા પાટીઆ પર લખવા, નકામું નકામું લખી પાટીડ ચીનરતું નહિ.

બોધ કરીએ છીએ. એ પ્રશ્ન સ્વયંક હલેવાય છે; ક્યારેક શિષ્યના જ્ઞાનનો લાભ લઈ તેને એવી રીતે પ્રશ્ન પૂછવામાં આવે છે કે તેના ઉત્તરની તેને કંઈક મૂલ્યના-હત્સારત મળે છે.

પ્રશ્નના નિયમો—પ્રશ્ન વિશે નીચેના નિયમો લક્ષ્યમાં રાખવા:—

(૧) પ્રશ્નો કૂંઠાં વાક્યોમાં પૂછવા. લાંબાં વાક્યોથી બાળકને પ્રશ્નનો મુદ્દો સમજાતો નથી. જરૂર જોઈએ ત્યારે વાપરી પ્રશ્નો જેમ બને તેમ દૂધા કરવા.

(૨) પ્રશ્નો સાદી ભાષામાં ને સરળ જોઈએ. શિષ્યનો અધિકાર લક્ષ્યમાં ગમી તેનાથી તરત સમજાય એવી ભાષામાં પ્રશ્નો પૂછવા. પ્રશ્ન સમજાય નહિ તો બચાવો પડે છે ને મિથ્યા કાળત્રેષ થાય છે.

(૩) સંદિગ્ધ કે દુર્વર્થી ભાષામાં પ્રશ્ન પૂછવા નહિ. પ્રશ્નના અનેક અર્થ થતા હોય તો શિક્ષકનાં મનમાં એક અર્થ હોય તે શિષ્ય તેનાથી જુદો અર્થ સમજી ઉતારી આવે. શિક્ષકને તેનું કારણ ન સમજાય કે સમજાય તો-પણ વચન નકામો જાય.

(૪) જે સવાલનો જવાબ દેવામાં શિષ્યને વિચાર કરવો ન પડે એવા પ્રશ્ન પૂછવા નહિ. જવાબ તેનાં વિચાર કરવાની જરૂર પડે એવાજ સવાલ પૂછવા. શિક્ષકની પ્રશ્ન પૂછવાની રીત ઉપરથીજ ઉત્તરમાં 'હા' કહેતી કે 'ના' કહેતી તે જણાઈ જાય એવા કે જવાબ દેવામાં મન લગાડે પણ ન હસાય એવા બાલિશ પ્રશ્ન દહી પૂછવા નહિ. છોકરાંની વિચારશક્તિ ફળવવા અને જાગૃતી તથા અનુભવેલી બાબતો ઉપરથી તેમની પાસે નવાં અનુમાનો દર્શાવવા માટેજ પ્રશ્નો પૂછવામાં આવે છે, માટે તે હેતુ પાર પડે તેવા પ્રશ્નો પૂછવા જોઈએ.

(૫) પ્રશ્નો કૂંઠાં જોઈએ. આપણે નીચરણી પર પચથીએ પચથીએ ચડીએ છીએ. શિષ્યજવાબમાં પણ કૂંઠાં સાચવવાજ જોઈએ. કૂંઠાં ન સાચવવાથી એ અનિષ્ટ પરિણામ આવે છે—(અ) છાત્રજાગૃતિ બાબત

પરથી કંઈ નથી બાળતનું કેવી રીતે જ્ઞાન મળ્યું તેનું બાળકને લાન થતું નથી અને (આ) શિષ્યાણુ અધર્મ થાય છે. સૂચક પ્રશ્નોથી ઉત્તર કદાવી શકાતા નથી. અંકગણિતના મનોયત્નોમાં દાખલા ક્રમવાર ગોઠવેલા હોય છે. એક રીતના પાંચસાત દાખલા, પહેલો સહુથી સહેલો, પછી તેથી અધરો, પછી તેનાથી પણ અધરો, એમ ગોઠવ્યા પછી બીજી રીતના, પછી ત્રીજાના, એમ વ્યવસ્થાપૂર્વક દાખલા આપેલા હોય છે. શિક્ષક એવી વ્યવસ્થાને ક્રમ પર લક્ષ્ય આપતું. ક્રમનો ત્યાગ કરશે તો તે છોકરાને ગૂંચવી નાખશે તે પોતે પણ અંતરવાર્ધ જશે.

(૬) પ્રશ્નો નંબરવાર નહિ પણ છેડે, છેડે પૂછવા જોઈએ. એક પ્રશ્ન ઉપલા નંબરને તો બીજાને છેડે નીચલા નંબરને, ત્રીજાને વચલા નંબરને, એમ વિખરાતા વિખરાતા પૂછવા. આમ ચવાથી શિષ્યનું ધ્યાન આકર્ષશે.

(૭) આખા વર્ગને પ્રશ્ન પૂછી તેનો જવાબ ગમે તેની પાસે માગવો. આવા સામાન્ય પ્રશ્નો પૂછવાથી બાળકને ધ્યાન આપવાની જરૂર પડશે. અમુક છોકરાને બોલો કરી તેને પ્રશ્ન પૂછવાની પદ્ધતિ ઘણી હાનિકારક છે. આથી જેને સવાલ પૂછવામાં આવે છે તેજ ધ્યાન આપે છે, બધાં સાવધાન રહેતાં નથી. નીચલાં ધોરણો, જેમાં શિષ્યો નાની ઉંમરના હોવાથી પોતાની ઇચ્છાથી ધ્યાન આપતા નથી તેવાં ધોરણોમાં, સામાન્ય પ્રશ્ન પૂછી ઉત્તર ગમે તેની પાસે માગવાનો નિયમ શિક્ષકે અવશ્ય પાળવો.

(૮) જેમ બંને તેમ નબળાં છોકરાને પ્રશ્નો પૂછવા. એકના એક શિષ્યને પ્રશ્ન પર પ્રશ્ન પૂછવા નહિ. બંને લાંસુથી દરેક છોકરાને એક પણ પ્રશ્ન આવે એમ પ્રશ્નો પૂછવા. કયા વિષયમાં કયાં છોકરાં નબળાં છે તે વર્ગશિક્ષકે જાણવું જોઈએ અને જે નબળાં હોય તેમને તે વિષયને લગતા પ્રશ્નો વિશેષ પૂછવા જોઈએ.

ઉપસંહાર—પ્રશ્ન પૂછતી વખત કંઈ કંઈ બાળત લક્ષ્યમાં રાખવી તે સમગ્રવ્યું. ઉપસંહારરૂપે કહીએ તો પ્રશ્નો રૂપે ને મંદિષ્ટ, ક્રમવાર, અને મનને હમે એવા જોઈએ; બહુધા, આખા વર્ગને પ્રશ્ન પૂછી ગમે તેની પાસે

જવાબ માગવો, અને પ્રશ્નો છૂટા છૂટા ને ઘણે લાગે નમ્રતા વિદ્યાર્થી-ઓને પૂછવા. જેમ પ્રશ્ન અપટ ને મંદિસ, કૃમિક ને વિચારશક્તિ કેળવે એવો, તેમ તે વધારે સાગે.

ઉત્તમ ઉત્તર—ઉત્તમ પ્રશ્નનાં લક્ષણ સમગ્રમાં તે ઉપરથી ઉત્તમ ઉત્તરનાં લક્ષણ સદૃશ સમગ્રમે. તેની ભાષા અપટ હશે, તે મુદાસર, ને તેમાં વિચારો વ્યવસ્થાપૂર્વક ગોઠવેલા હશે. વિષ્ણિ ઉત્તરમાં પણ જે ઉત્તર મુદાસર ને રૂઢામાં પણ યોગ્ય વિવરણ સદિન દોષ છે તેજ ઉત્તમ છે. અર્થ-બદ્ધ લાંબા ઉત્તરો દુષિત છે.

શિક્ષકે કયા ઉત્તરો કબૂલ કરવા—ઘણીવાર શિક્ષકો ખરા જવાબ કબૂલ કરતા નથી; કાગણ કે તેમનાં મનમાં જે ગુપ્તોમાં ને હોવા જોઈએ તે ગુપ્તોમાં તે દોના નથી. મનમાં ધારણે ઉત્તર તેજ ખરે એ શિક્ષકોનો જુમલરેલો વિચાર છે. તેમણે બીજા ગુપ્તોમાં પણ ખરે ઉત્તર દોષ તો ને સીકારવા, તેમજ અર્થે જવાબ ખરે દોષ તો તે પણ કબૂલ કરી છોકરાં પામે બધે ખરા જવાબ કદાવવા પ્રયત્ન કરવો. તેમણે નીચેના ઉત્તરો સીકારવા —

(૧) સાગ જવાબ, એ સીકારવા એટલુંજ નહિ, પણ વખાણવા. યોગ્ય ગુનિયી, જવાબ દેનારને તેમજ અન્ય શિષ્યોને ઉત્તેજન મળશે.

(૨) ખરા જવાબ, ઉત્તમ રીતે દીધેલા ન દોષ તોપણ ખરા હોય તો તે કબૂલવા.

(૩) અંગે ખરા હોય એવા જવાબ પણ માન્ય કરવા અને પૂર જવાણ મેળવવા પ્રયત્ન કરવો.

(૪) અધિક ઉત્તર, પ્રશ્નને લગતો જોઈએ તેથી વિશેષ ઉત્તર દોષ તો તે તરફ છોકરાંનું લક્ષ્ય ખેંચી તે પણ સીકારવા.

(૫) 'હા' કે 'ના' માં ઉત્તર દેવામાં વિચારની જરૂર દોષ ને જવાબ દેનારે વિચાર કરીનેજ એવો ઉત્તર આપ્યો દોષ તો તે સીકારવો. ઘણીવાર

છોકરાં શિક્ષકની સલાહ પૂછવાની દ્રવ્ય ઉપરથી 'હા' કે 'ના' માં જવાબ દર્શાવે છે. આવા સલાહજવાબ નિર્માણ છે. એ રીતના જવાબથી છોકરાને યોગ્ય વિચાર કર્યા વિના અટકળથી જવાબ દેવાની ટેવ પડે છે; અને એ ટેવ વિચાર કરવાની ટેવને દાનિકતર્ક ધર્મ પડે છે, માટે વર્ત્ય છે.

સ્વાભાવિક ઉત્તર—કેટલાંક શિક્ષણશાસ્ત્રનાં પુસ્તકોમાં 'મંપૂર્ણ વાક્યમાં જવાબ માગવો' એમ નિયમ દર્શાવેલો હોય છે. એ નિયમનો હેતુ છોકરાને ભાષા શિખવવાનો છે. પરંતુ એ અદારસા: પાળવાથી મિથ્યા કાળક્ષેપ થાય છે તેમજ એ અસ્વાભાવિક પણ દેખાય છે.

સલાહ-પ માં ૨ ઉમેરીએ તો કેટલા થાય? જવાબ—૭. આ દૂધ જવાબને બદલે 'પ માં ૨ ઉમેરીએ તો ૭ થાય' એવા લાંબો જવાબ દેવડાવવા નકામો છે. જેને પર ભાષામાં શિક્ષણ આપતું હોય તેને એવો મંપૂર્ણ વાક્યમાં ઉત્તર આગળમાં કાઢવો થાય, પણ જ્વલાપામાં બોલનારને સ્વાભાવિક રીતે ઉત્તર આપે તેમ ઉત્તર આપવા દેવા જોઈએ.

આખા વર્ગ પાસે સાથે ઉત્તર માગવો—આ પદ્ધતિમાં ભાલ તેમજ ગેરમાલ છે. ભાલ એ છે કે એથી થોડા વખતમાં વધારે કામ કરી શકાય છે. શિખવેલી બાળનના મુખ્ય મુદ્દાઓનું થોડી વારમાં ને થોડે પ્રયામે પુનરાવર્તન થઈ શકે છે. વર્ગમાં મૂર્તિ આવે છે ને બાળકને એ પ્રિય લાગે છે. વળી આથી છોકરાને ઘણું જવાબ દેવાની ટેવ પડે છે; કેમકે થોડા વખતમાં બધાને વિચાર કરી જવાબ દેવા પડે છે ગેરમાલ એ છે કે ઘણીવાર શિક્ષક છેતગય છે. નબળા છોકરા શિક્ષકની નજર ચૂકવી શકે છે, અને વર્ગમાં ઘોઘાટ થઈ રહે છે. આ કારણથી આ પદ્ધતિનો ઉપયોગ બહુજ થોડો કરવો.

વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ—શિક્ષક ભાષણ કરે ને શિષ્ય સાંભળ્યા કરે તે પદ્ધતિ વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ કહેવાય. એ પદ્ધતિ મોટી વયના, મહાવિદ્યાલયોના વિદ્યાર્થી માટે બહુધા ઇષ્ટ છે. શિખવવાની તમામ બાબત કઈ શિષ્ય

પામે કટારી સહાતી નથી. દરેક વિષયમાં કેટલુક તો શિક્ષકને કહેવું પડે છે, ને ઇતિહાસ જેવા વિષયમાં ઘણું કહેવું પડે છે. આથી પ્રાથમિક ને માધ્યમિક શાળામાં એનો ઉપયોગ કરેના પડે છે. વાચનના વિષયમાં જ્યાં કે પદ્યમાં અસાધ્ય સમજાતી શિષ્યવધા સાડ વિવરણ કરવાની જરૂર પડે, ઇતિહાસજ્ઞોગમાં નહીં જામતોતુ જ્ઞાન આપના વ્યાખ્યાન કરવું પડે, પદાર્થપાઠમાં પણ પદાર્થનું નામ, ઉપયોગ વગેરે કહેવાની જરૂર પડે; એમ દરેક વિષયમાં યદ્યપિ કંઈક અને કેટલાક વિષયમાં ઘણું વ્યાખ્યાન કરવું પડે. પરંતુ કેવળ વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ પ્રાથમિક ને માધ્યમિક શાળામાં અર્થમાં નિન્ધ છે. એથી શિષ્યવર્ગ દુર્બલ થાય છે ને શિક્ષકનો પરિશ્રમ વ્યર્થ જાય છે વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો પૂછતાં જેવું જોઈએ કે તેથી છોડીને ધ્યાન આપે અને તેઓનાં મનમાં શિષ્યવધાની જાળ જાતરી છે કે નહિ તેની ખાતરી થાય. મહાનિષાસયોગમાં બહુધા કેવળ વ્યાખ્યાનપદ્ધતિનો ઉપયોગ કરવામાં આવે છે, પણ ત્યાં પણ તે દાનિકરજ થાય છે. સાગ શિક્ષક ત્યાં પણ વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો પૂછી શિષ્યવર્ગને સાવધાન રાખે છે.

પ્રકરણ ૮મું.

શિક્ષકોને વિષયપરત્વે સામાન્ય મૂલ્યના. ભાગ ૧.

પ્રથમ બધા પ્રશ્નો માટે સામાન્ય મૂલ્યના જવાબ આવે છે, એ મૂલ્યના શિક્ષકોએ લઠામાં રાખી

પાઠની તૈયારી—પાઠ તૈયાર કર્યા વિના કોઈ પણ દિવસ વર્ગમાં જવું નહિ એ તૈયારી ઘણા જિયા પ્રકારની રાખી. જે પુસ્તક શિષ્યવધુ હોય તે પુસ્તકનોજ અભ્યાસ કરે એ જસ નથી. તેને લગી દરીજા બીજાં

પુસ્તકોમાંથી કે અન્ય શિક્ષકો તરફથી મેળવવી. વિષયનો બરાબર પ્રકાશ પાડી શકાય તથા વિદ્યાર્થીની સંક્રાન્તિ નિરાકરણ કરી શકાય એવી રીતે તેણે તૈયાર થવું.

૨ પાત્રનો વિચાર—પાત્રનો વિચાર કરી કામ કરવું. નીચલાં ધોરણોમાં ભારે શબ્દો વાપરવા કે પોતાના જ્ઞાનનો આગ્રહ કરવાની ખાતરજ શિષ્યની શક્તિ વિચારો વિના શિક્ષણ આપવું નકામું છે; તેમજ નીચલાં ધોરણોમાં શોભે એવી સાધારણ બાબતોની ઉપલાં ધોરણોમાં ચર્ચા કરી એ પણ તેવુંજ નકામું છે.

૩ શિષ્યદૃષ્ટિ—દ્વિતીય શિષ્યની દૃષ્ટિથી કામ કરવું. કોઈ પણ બાબત આપણને ધણી સહેલી ભાગે તેથી શિષ્યને પણ તેવીજ ભાગ્યે એમ ધારવું બુદ્ધભરેલું છે. શિષ્યની શક્તિનો વિચાર કરી તેના મનમાં સહેલાઈથી જનરે એવી સુક્તિ ઝાંધી દાઢવી. તેણે દરેક શિષ્યવચની બાબત બાળકની દૃષ્ટિથી જોવી જોઈએ. બાળકને શિષ્યવતી વખતે તેણે બાળક બનવું જોઈએ અને તેની શક્તિનું અંતરૂપ જ્ઞાન મેળવી દરેક વિષય તેનાથી સમજાય એવી ભાષામાં ને એવા સ્વરૂપમાં મૂકવા જોઈએ. મગજને તરતી પણ વગર છોકરાં સમજી શકે એમ દરેક બાબત સરળ અને સુગમ કરી જોઈએ. ‘સર્વ ધંધામાં શિક્ષણ ઉત્કૃષ્ટ ધંધો છે, પણ સર્વ ધંધામાં નખળામાં નખળો વેપાર છે’, એમ વિદ્વાનોએ જે કહ્યું છે તે સુક્ત છે. જેને એ ધંધા પર પ્રેમ નથી તે કોઈ પણ દિવસ સારો શિક્ષક થઈ શકે નહિ. કુલર બરાબર કહે છે કે ‘સારો શિક્ષક પોતાના ઉપદેશનો કઠિન ભાગ હૃદયમાં રાખી છોકરાંથી પચાતી શકાય એવો ભાગ તેમને આપે છે.’ છોકરાંની શક્તિ જાણવી એમાં ઉત્તમ શિક્ષણનું રહસ્ય રહ્યું છે. તેમનાં હૃદયની પરીક્ષા કરો, તેમનાં મનના વિચારો જાણો, અને તેમની પ્રુદ્ધિ અટકાવ કરી શકે એવા સારા અને સરળ વ્યવસ્થામાં તેમને શિષ્યવો. ધણી શિક્ષકો પોતાનાં કામમાં જોઈએ તેવા સફળ થતા નથી તેનું કારણ એજ છે, શિષ્યની શક્તિ કેટલી છે, તેમનાં મનમાં શિક્ષણ દાખલ

ખામી હોય તો તેની પ્રતિષ્ઠા પડતી નથી અને તે પોતાનું કામ જરાબર કરી શકતો નથી એ તો ખુબ્જ છે. નીચલાં ધોરણોમાં શિખવવાની બાબત ધની સાધારણ હોય છે એટલે તે ધોરણોમાં ઘણા શિક્ષકોમાં જ્ઞાનનો અભાવ જોવામાં આવતો નથી; પરંતુ તે જ્ઞાન બાળકના મનમાં શી રીતે ઉતારવું તે પદ્ધતિનું અજ્ઞાન જોવામાં આવે છે. છોકરાંની સક્તિ કેટલી છે, કેવી રીતે વિષય રસિક કરી શકાય, કેવા પ્રત્યેક પ્રત્યેક તેમની બુદ્ધિ કેળવણી, અને શિખવવાની બાબત તેમની પાસેથી કેટલી શકાય, એનું ઘણા શિક્ષકોમાં અજ્ઞાન જોવામાં આવે છે; તેથી તેઓનું શિક્ષણ વિક્ષણ થાય છે. આથી ઉત્તર, ઉપલાં ધોરણોમાં શિક્ષકો જોઈએ તેની તૈયારી કર્યા વગર શિખવે છે તેથી દાસ્યપાત્ર થાય છે. જે વિષય શિખવવો હોય તેની ઉત્તમ તૈયારી કર્યા વગર શિક્ષકે કદી પણ વર્ગમાં જવું નહિ. પોતાનાવી વધારે બાળનાર પાસેથી કે પુસ્તકોમાંથી, જે આવડતું ન હોય તેની માહિતી મેળવ્યા વગર કદી પણ નિશાળમાં જવું નહિ. જે શિક્ષકમાં જ્ઞાનની ખામી છે તેની પ્રતિષ્ઠા પડશે નહિ અને તેનાથી વ્યવસ્થા સચવાશે નહિ.

પદ્ધતિનું અજ્ઞાન નીચલાં ધોરણોમાંજ નડે છે એમ નહિ; ઉપલાં ધોરણોમાં પણ તેથી નુકસાન થાય છે. પ્રાથમિક શાળામાંજ નહિ, પણ ટ્રેનિંગ કોલેજો, હાઇ સ્કૂલો, અને કોલેજોમાં પણ કેવળ વ્યાખ્યાન-પદ્ધતિ દાનિદાનજ છે. ખ્યાન આકર્ષવાને માટે અને પોતાનું કહેવું શિખવના મનમાં જતરું છે કે નહિ તે જાણવાને માટે એની જગ્યા મંડાઓમાં પણ વચ્ચે વચ્ચે પ્રત્યેક પૂછવાની જરૂર છે. વળી શિખવવાની બાબત ત્યાંસુધી ફરક શિખવના મનમાં જરાબર ઊતરી નથી ત્યાંસુધી ઉત્તમ શિક્ષક કદી પણ આગળ ચલાવશે નહિ. આગળવળા સવાય પૂછી દરેકના સમજવામાં આવ્યું છે એવી ખાતરી કરીનેજ સાચો શિક્ષક આગળ ચલાવશે. દરેકજ શિક્ષકનું કામ શરૂ કરવા પહેલાં આગલા દિવસનું શિક્ષણ શિખવના મન પર જરાબર હમ્યું છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવી. આગલો દિવસ

પૂર્ણજ્ઞાન પ્રશ્નો નહિ, પણ જુદી તરેહના અને તેના તે પ્રશ્નો પણ જુદા સ્વરૂપમાં પૂછવા. પુનરાવર્તનની હમેશા જરૂર છે ને તેથીજ મંત્રકાર ઊંડા ધર્મ સ્મરણશક્તિ પ્રગળ થાય છે ને શિક્ષણ સફળ થાય છે. પણ શિષ્યને દંટગો આપ એવી રીતે પુનરાવર્તન થવું ન જોઈએ. પ્રશ્નનું સ્વરૂપ બદલવાથી અને કંઈક કંઈક નવીન કહેવાથી પુનરાવર્તન પણ રસિક ધર્મ ઉત્તમ ફલદાયક થાય છે.

દરેક વિષયમાં ક્યાં છોકરાં નયનાં છે તે શિક્ષક જાણવું જોઈએ અને ત્યાંસુધી તેવાં છોકરાંનાં મનમાં તે વિષય બરાબર ઊતર્યો નથી ત્યાંસુધી આગળ ચલાવવું નહિ, એ શિક્ષકનો ધર્મ છે. પણ એ ધર્મ કેટલા થોડા શિક્ષકો બરાબર બજાવે છે !

૩ કર્તવ્યપરાયણતાનો અભાવ—પોતાની ફરજ જાણે છે ને તે પોતે યથાર્થ બજાવે છે કે નહિ એ જો શિક્ષક સમજે તો ખીજી ગુણો પ્રાપ્ત કર્યા વગર રહે નહિ. છોકરાંને શારીરિક, માનસિક, અને આધ્યાત્મિક શિક્ષણ યોગ્ય રીતે આપી તેમનો જીવનમાર્ગ સરળ કરવો એ શિક્ષકનો ધર્મ છે; અને એ ધર્મ યોગ્ય રીતે બજાવવાને હું બધાયલો છું ને તે ન બજાવું તો ધ્વિરનો તેમજ જે સરકારની હું મેવા કરું છું ને જેનો હું ત્રાણી છું તેનો અપરાધી છું, એવી કર્તવ્યપરાયણતા જે શિક્ષકમાં હોય છે તે ખીજી સર્વ આવશ્યક ગુણો સહજ મેળવી શકે છે. એવા શિક્ષકને પોતાના કામ પર પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય છે અને પ્રેમ ઉત્પન્ન થવાથી તેમાં તેનું ચિત્ત એકાગ્ર થાય છે અને માર્ગ સરળ થાય છે. જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા માટે જે ઉદ્યોગની જરૂર છે અને તે છોકરાંનાં મનમાં ઉતારવાને જે ઉત્સાહ, અને અપજ્ઞતા, નિષ્ફળતા અને શિષ્યવૃત્તિનું જ્ઞાન, ધીરતા અને સહનશીલતા આવશ્યક છે, તે સર્વ ગુણો તેનામાં સહજ પ્રાપ્ત થાય છે. જે શિક્ષક પોતાનું કર્તવ્ય સમજે છે તે જાણે છે કે મારો દાખલો છોકરાં લેશે, માટે મારી દરેક રીત અનુકરણીય હોવી જોઈએ. આથી તે પોતાનું દરેક વર્તન, દરેક રીતિ આદર્શરૂપ ધર્મ પડે એવી રાખવા પ્રયત્ન કરે છે. શિક્ષક ઉદ્યોગી,

અપણ, ઉત્સાહી, પ્રેમચીસ પ્રામાણિક, નિયમાધીન, અને આનન્દી હોય તો તેના શિષ્ય પણ ચોટપણે અને એના ચલા વિના રહેજ નહિ. મનુષ્ય માત્ર અનુકૂળ સ્થિતિ છે અને ઉપદેશ કરતાં દૃષ્ટાન્તની અસર બીજીતર છે એ શિક્ષક જાણવું જોઈએ.

૪ અનિશ્ચિત પ્રશ્ન—પ્રશ્ન પૂછવામાં અનુનર્ષ એ ઉત્તમ શિક્ષકનું લક્ષણ છે. ધણા શિક્ષકને પ્રશ્નો પૂછતાં આવડતું નથી જેમ અને તેમ થોડા, જરા જેટલાજ શબ્દોમાં નેપટ, સદુ ડોશથી સમગ્રતથ એનો પ્રશ્ન પૂછવો ધણા શિક્ષકો એના પ્રશ્નો પૂરે છે. તેનો અર્થ નિશ્ચિત હોતો નથી આથી છોકરા ગભરાય છે ને તેનો ઉત્તર આપી શકતા નથી. આમાં શિક્ષકનોજ દોષ છે, ડોશનો નથી જે પ્રશ્ન બનાવતો સમગ્રતથ, જેનો અર્થ અશ્વિત ન હોય અને જેનો જવાબ આપવામાં ભરિતો હોય.

તેમજ અયોગ્ય સ્થળે અટકે નહિ તે પર શિક્ષકે સદા રાખવું જોઈએ. વાચન-
માં જે જે દોષો થાય તે પર ખીજાં બધાં છોકરાંને સદા આપવા કહેવું
જોઈએ ને પોતે પણ સદા આપવું જોઈએ. વાક્ય પૂરું થયે ખીજાં છોકરાં
પાસે જૂથો મુધરાવતી ને તેઓથી સ્ત્રી ગયત્રી જૂથો પોતે મુધારતી. આમ
કરવાને બદલે ઘણા શિક્ષકો છોકરાં પાસે એકનું એક વારંવાર વંચાવી
તેમને તથા ખીજાં બધાં છોકરાં તથા અન્ય સાંભળનારાં હોય તો તેમને
સર્વને કંટાળો આપે છે. ‘તમે બરાબર વાંચતાં નથી, હું વાંચું તે સાં-
ભળો’ એમ કહી વારંવાર વંચાવે છે. એથી શો લાભ થાય? ત્યાંમુધી
દોષો તરફ તેમનું ધ્યાન ખેંચવું નથી ત્યાંમુધી તેમને કંઈજ લાભ થતો
નથી; માટે દોષો શોધી કાઢી તે મુધારવા.

મતલબ—ઉપર કહ્યા પ્રમાણે આરભમાં બાળકો સરળતાથી વાંચી
શકતાં નથી તે શિક્ષકે જૂથવું નહિ. જેમ વધારે વધારે વાંચે છે તેમ તેઓ
કકકડાટ વાંચી શકે છે; માટે સરળતા યોગ્ય સમયે આવ્યા વિના રહેનાર
નથી એ યાદ રાખવું. સરળતાથી વાંચતાં આવડે એટલે અર્થ સમજીને
વાંચવાની રેવ પાડવી. આને માટે આરંભમાં છોકરાં પાસે પાઠ મનમાં
વંચાવવો. ‘પાઠની મતલબ હું તમને પૂછીશ, માટે સદા આપી આખો
પાઠ મનમાં વાંચી જાઓ’, એમ કહી પાઠ મનમાં વંચાવવો. વાંચી રહે
એટલે એપડી બંધ કરાવી મતલબ પૂછવી. પાઠમાં જે સફીકત આપી હોય
તેને લગતી મુખ્ય બાબતના થોડા સવાલ પૂછવા. પાઠમાં શું કહ્યું છે તે
છોકરાંના સહમાં આવ્યું છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા થોડાક સવાલ
પૂછવા. બારીક પ્રશ્નો પૂછવાની જરૂર નથી. શિક્ષકે પુસ્તક હાથમાં રાખી
વાંચી વાંચીને મતલબ પૂછી એના જેવું મૂખાંઈભરેલું બીજું કંઈ નથી.
શિક્ષકને પુસ્તકમાં જેવું પડે તે છોકરાં પુસ્તક વગર જવાબ દે એવી તે
આશા રાખે એ કેવું ઉપદેશનીય છે! મતલબ પૂછવાનો અર્થ એવો નથી
કે છોકરાં પાસે વાક્યે વાક્ય બોલાવવું કે તેનો સાર કહેવડાવવો. શેને વિશે
પાઠ છે ને તેને માટે મુખ્ય શું શું કહ્યું છે એટલું છોકરાં કહી શકે એ

બસ છે. આરી રીતે પાઠનો સાર છોકરાંના સક્ષમાં આવ્યો છે તેની ખાતરી કરી તેમની પામે પાઠ વ્યાવવો. આથી તેમને લાવ સાથે વાંચવાની ટેવ પડશે. છોકરાંના ઉચ્ચાર શુદ્ધ છે કે નહિ ને તે લાવ સાથે વાંચે છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા કેટલીક વખત શિક્ષકે ચોપડી બંધ કરી તેમનું વાચન સાંભળવું. એ એક જાતની પરીક્ષા થશે. જેમ ગદ્યના વાચનમાં તેમજ પદ્યના ગાયનમાં શિક્ષકે છોકરાંના દોષો ગોઠી કાઢવા ધ્યાન આપવું. માત્ર વારંવાર વ્યાવવાથી કે કવિના ગવણવવાથી કંઈ લાભ થશે નહિ. છોકરાંના વાચનના તેમજ ગાયનના દોષો ગોઠી કાઢી તેતબ્ધ તેમનું ધ્યાન ખેંચવાથીજ લાભ થશે.

નમુનાદ્વાર વાચન—છોકરાંને ઉતાવળથી વાંચવાની ટેવ ન પાડવી. ધીમે ધીમે શુદ્ધ ઉચ્ચાર સાથે ને લાવ સમગ્રજ એરી રીતે વાચવાની ટેવ પાડવી. ઉચ્ચાર શુદ્ધ કરવા, સરજતાથી પણ ધીમે ધીમે દરેક શબ્દનો સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર કરી વાચવું, યોગ્ય સ્થળે અટકવું, શબ્દોનો મંબંધ સાચવવો, જ્યાં ભાર મૂકવાની જરૂર હોય ત્યાં ભાર મૂકવો, તૂટામાં મતલબ સમજાવે એરી રીતે વાંચવું કે સાંભળનાર હાથમાં ચોપડી લીધા વિના સમજી શકે, એજ વાચન ઉત્તમ પ્રકારનું છે.

બૂલો કૃપી રીતે કાઢવી—વાક્યની વચ્ચે વાંચનાં કદી પણ અટકાવવાં નહિ, તેમજ બહુ ઘોડુ પણ ન વચાવવું. છોકરાંનો અધિકાર સક્ષમાં રાખી ત્રણચાર, પાંચમાત્ર, કે ક્યારેય તેથી વધારે લીટી વચાવવી. છોકરાં પામે વાચનની બૂલો કાઢવી પણ તેને માટે વાંચનાં વાચનાં વાક્યની વચ્ચે અટકાવવાં નહિ, તેમજ વાક્યની વચ્ચેથી વાચનાં બંધ પણ ન કરવાં.

હાથમાં ચોપડી ધરાવત રખાવવી—વાંચની વખતે છોકરાં ચોપડી આંખથી યોગ્ય અંતરે રાખે એ પર શિક્ષકે ખાસ છટા રાખવું. બહુ ઓછે રાખીને વાચવાની ટેવ પડવાથી આગળ જતાં તૂટી નજર થાય છે.

ખાળપણની કુટેવો—ખાળપણમાં આવી આવત પગ એકરકાર રહે-

વાંચી એકનું એક દૃત્ય વારંવાર થવાથી તેવી ટેવ બંધાઈ જાય છે. તેમ થયા પછી મોટી ઉમ્મરે પણ તે કાઢી શકાતી નથી. ટેવ કાળક્રમે એવી બળવાન થાય છે કે મનુષ્ય તેનો ગુલામ થઈ જાય છે. આ કારણથી દરેક કટેવનું બાળપણમાં ઉચ્છેદન કરવું એ શિક્ષકનો ધર્મ છે. વાંકા કે નીચા વળાને લખવાની ટેવ, ખૂંધા કે પગ પર પગ ચઢાવીને બેસવાની ટેવ, ચોપડીમાં આંગળા રાખી વાંચવાની ટેવ, બહુ પાસે ચોપડી રાખવાની ટેવ, એ બધી એવીજ ટેવ છે; તેને બાળપણમાં નિર્મૂલ્ય કરવી.

ગદ્ય અને પદ્યની સમજૂતી—આ બાબતનું ઘણા શિક્ષકોને અજ્ઞાન છે. કેટલાક શિક્ષકો એકબે વાક્ય વ્યાખ્યાન છે, તેનો ભાવાર્થ પૂછે છે, પછી આગળ વ્યાખ્યાન છે, આ રીતે પાઠનું વાચન ને સમજૂતી સાથે ચલાવે છે; પણ એમ કરવાથી બેમાંથી એક બાબત છોકરાંને બરાબર આવડતી નથી. ઉપર લખી છે તે રીતે પ્રથમ પાઠ વ્યાખ્યાન ને પછી સમજૂતીનો વિષય શરૂ કરવો. એ વિષય અધ્યાવતા પહેલાં કેટલીક વખત પાઠ વાંચી માંડિના જે શબ્દો સમજાતા ન હોય તેની નોંધ કરવા છોકરાંને કહેવાથી તેમને તેમજ શિક્ષકને ઘણો લાભ થશે. તેમને વિચારપૂર્વક વાંચવાની ટેવ પડશે, ને કયા શબ્દો સમજવા અધરા પડે છે તેનું શિક્ષકને જ્ઞાન થશે. અધરા શબ્દોની નોંધ છોકરાં બરાબર કરે તેને માટે શિક્ષકમાં ચાલાકીની જરૂર છે. જે છોકરાંએ એકે અધરા શબ્દની નોંધ ન કીધી હોય તેમને કેટલાક અધરા શબ્દો પૂછી જોવા ને તે ન આવડે તો તેની નોંધ કેમ નથી કરી તેનું કારણ પૂછવું. આમ કયાંથી છોકરાંને લક્ષ્યપૂર્વક વાંચવુંજ પડશે ને તેથી તેમને ઘણો લાભ થશે. શિક્ષક જાતે પાઠમાંના કઠણ શબ્દોની નોંધ કીધી હશે તે કેવી અપૂર્ણ છે તે તેને સમજાશે. છોકરાંને શું સમજવું કઠણ પડશે એ જાણવામાં શિક્ષકની ચાતુરી રહેલી છે; અને જેને એવી ચાતુરી કેળવવી હશે તેને આ એક મોટું સાધન થઈ પડશે. પોતાની નોંધ કેવી અપૂર્ણ છે તે તેને સમજાશે ને સિધ્ધની દૃષ્ટિથી નોંધ કરવાની ટેવ પડશે.

ધણા ગિદાંક સમજીતી શિખવવાનો અર્થ એવાજ સમજે છે કે પાઠની મુખ્ય મુખ્ય હકીકત પૂછી જતી ને પોતાને જે અવગત શબ્દો લાગે તેનો અર્થ પર્યાયશબ્દ વડે શિખવવો. આ તેમના વિચાર ધણાજ ભૂલ-ભરેલા છે ને શિક્ષણશાસ્ત્રના નિયમથી વિરુદ્ધ છે. સમજીતી શિખવવાનો અર્થ માત્ર પાઠનો ભાવાર્થ કઢાવવાનો નથી, પણ ભાષાજ્ઞાન કેળવવાનો ને વિચારપૂર્વક વાચવાની રેવ પાડવાનો છે. તેને માટે શિક્ષક દરેક વાચ્ય વાચ્ય ને તેમાંના અર્થગ્ર ગ્રંથો છોકરાને સમજાવવા તથા વાંચ્યોના પૂર્વોપર મંબન્ધ તરફ તેમનું લક્ષ્ય ખેંચવું અગત્ય શબ્દો સમજાવવા એટલે તેના પર્યાય-શબ્દો શિખવવા એ સમજ ધણીજ દોષલક્ષી છે કેટલીક વખત પર્યાય શબ્દો મળાશબ્દોથી પણ અગત્ય આપવામાં આવે છે, એ ધણી હાસ્યજનક છે. જે શિખવવું હોય તે બંને ત્યાંસુધી સ્પષ્ટ પ્રશ્નો વડે છોકરા પામેજ કઢાવવું એ શિક્ષણશાસ્ત્રનો નિયમ શિક્ષકની મૃતિ બહાર જશે ન જોઈ એ. દા.ઈ અગત્ય શબ્દનો અર્થ છોકરા ન સમજતા હોય તો તે શબ્દ સમજાવવા એવા વાંચ્યો બનાવવા કે તે વાંચ્યોનો અર્થ છોકરા સમજી શકે ને તેમાં પૂર્વોપર મંબન્ધથી તે અગત્ય શબ્દનો અર્થ પણ સમજી શકે આના વાંચ્યો બનાવવામાં ચતુર્નાઈની જરૂર છે. પણ સ્પષ્ટ પ્રશ્નો પૂછવામાં પણ ક્યા ચતુર્નાઈ જોઈતી નથી ? એવી ચતુર્નાઈ તો ગમે તે શિક્ષક સદેજ પ્રયત્નથી મેળવી શકે ઉપલા ધોરણોમાં પર્યાયશબ્દો પણ છોકરા પામે કઢાવવા કે કેટલીક વખત કહેવાની જરૂર પડે તો કહેવા. ઉદ્દેશ એવો નથી કે પર્યાયશબ્દો નજ આપતા, માત્ર પર્યાયશબ્દ જોખારી ધણા શિક્ષકો નંતુદ થાય છે એ જોડુ છે એથી એક શબ્દને બદલે છોકરા બાંને શબ્દ બોલી બંધ છે, પણ બેમાંથી એકનો અર્થ સમજતા નથી, માટે છોકરાં અર્થ બનાવવા સમજે તે પગ શિક્ષક લક્ષ આપવું જોઈએ મૂળ શબ્દ ક્યા પર્યાયશબ્દ કદી પણ અર્થગ્ર તો નજ રહેતો જોઈએ, એ શિક્ષક હમેશા યાદ રખાવું

કવિતાની સમજીતી—છોકરાની યોગ્યતા પ્રમાણેજ આ વિષય શિખવવાનો છે. ધણા શિક્ષકો એમ સમજતા જણાય છે કે કવિતાની વૃત્તો

અર્થ છોકરાં પામે જોખાવવો એટલે આપણે કૃતાર્થ થયા. પણ આથી વિશેષ હાનિકારક બીજું શું ? બાળવર્ગમાં છોકરાંએ એટલું સમજવાનું છે કે કવિતા ક્ષણાણુ વિશે છે ને તેમાં મુખ્ય હકીકત આવી છે. ઉપલાં ધોરણોમાં દરેક વક્રનો ભાવાર્થ બાળકે સમજવો જોઈએ. છેક ઉપલાં ધોરણોમાં છોકરાંએ અર્થ સમજવો જોઈએ એટલુંજ નહિ, પણ તે અર્થ મઘમાં યોગ્ય શબ્દોમાં કદી બતાવતાં આવડતું જોઈએ. અર્થ સમજાવે એટલે તે સદૃશ આવડશે.

વાક્યપૃથક્કરણ, પદચ્છેદ, વ્યુત્પત્તિ—આ વિષયોનો મંબન્ધ થોડાજ શિક્ષકો વાચનની સાથે જોડે છે. એ વિષયોને નિરાળા શિષ્યવર્ગમાંથી એનું શિક્ષણ નીરસ થાય છે એટલુંજ નહિ, પણ એ શિક્ષણનું પ્રયોજન બાળકના સમજવામાં આવતું નથી. વાચનના વિષય સાથે એ બધા વિષયો જોડાયેલા છે, શબ્દ અને વાક્યનો અર્થ બરાબર સમજવા માટે, તેમજ શુદ્ધ ભાષા લખતાં આવડે તેને માટે એ બધા વિષયો જરૂરના છે. એ બધા વિષયોનું શિક્ષણ આપેલું હોય તે સમજીતી વખતે તાજી કરતાં જવું. અમુક શબ્દનો મંબન્ધ કયા કયા શબ્દો સાથે છે ને તે કવી રીતનો છે તે બરાબર સમજાવવા ત્યાજેજ વાક્યનો અર્થ બરાબર સમજાય છે. વળી વ્યુત્પત્તિ જાણવાથી શબ્દનું સ્વરૂપ અને અર્થ બરાબર હમે છે, તેમજ એવા બીજા શબ્દો સહેજથી સમજાવાથી ભાષાસાહનમાં વધારો થાય છે. આ કારણથી સમજીતી અસાવતી વખતે શિક્ષકે અગ્રણ શબ્દોનું પદચ્છેદ પૂછવું, કેટલાંક વાક્યોનું પૃથક્કરણ કરાવવું, તથા શિષ્યના અધિકારને અનુસરી શબ્દોની વ્યુત્પત્તિ પણ શિખવવી. જે મંમૃત, ગુજરાતી, ફારસી, કે અરબી મત્સ્યો, કે ઉપસર્ગ, કે પૂર્વજો ઘણા શબ્દોમાં આવતા હોય એવા શબ્દોનીજ વ્યુત્પત્તિ શિખવની લાભકારક છે; કારણ કે તેમાં છોકરાને ગ્સ પડે છે, તેમના ભાષાના લડોળમાં વધારો થાય છે, ને લખાણ શુદ્ધ થાય છે, તથા શબ્દનો અર્થ એવી રીતે સમજવાથી મનમાંથી કદી ખસતો નથી.

કૌપિ તથા હસ્તાક્ષર—ચેન્સિલ ફ્રીલ—લેખનનું શિક્ષણ આરંભ-

તા પહેલા ઇંગ્લેન્ડમાં ફ્રેન્ચ રાજામાં બાળવર્ગમાં 'પેન્સિય ફ્રી' શીખવે છે એક ઇન્સ્ટિટ્યુટરે તે વિશે આવી મુશ્કેલી કરી છે

(૧) ડામો હાથ બનાવો

(૨) જમણા હાથમાં પેન્સિલ લો અગૂંચ અને તેની પાસેની આમળી વચ્ચે એક ઊંડાથી બે આગળ ફર પડ્યા અને તે છેડો નેટ તરફ ગળે

(૩) વચલી આમળી પેન્સિલની સાથે રાખો

(૪) ડામો હાથ નેટને તાલીએ ગળે, જી મથાત્રે નહિ

(૫) પેન્સિલની અણી નેટ પર ગળે ને લખવાનું શરૂ કરો

વેબનશિદ્ધાન્ત આખલા પરવા કમ કમ પડકારી, લાગત કમ નાખવા વગેરે બાળત બનત બતાવતી, તથા તે પર લટા આપતુ આનંદક છે

આપણ વખાણુ દમેશા અપ અને અટનવી વાલી ગદાય એવુ હોતુ જોઈએ આપણુ અક્ષર માન ન હોય અને આપણુ લખાણુ બીજાને ઉદ્યતું ન હોય તો આપણી શિખામણુ બીજાના મન પર હવે અક્ષર કાગે નહિ આ વિશે એક દાખલો ઇંગ્લેન્ડની રાજામાં હસના સામક બન્યો છે, તે નીચે પ્રમાણે છે —

એમે મ પગલાની એ- રાજાના ઇન્સ્ટિટ્યુટરે દમેશ પ્રમાણે મોટાની અને વિખિત પરીક્ષા કરી તેનો રિપોર્ટ રાજાના ટેડ માન્યને મોકલ્યો હ નેટર સાહેમે ગિર્હ જાને લખ્યો હતો તેમના અક્ષર એવા ખાસ હતા કે હેઠ માન્ય ને તે વિનકલ ઉત્ત્યા નહિ તેણે પોતાની સ્ત્રીને રિપોર્ટ બતાવ્યો, પણ તેનાથી પછુ પચાચો નહિ આથી હેઠ માન્યરે તે રિપોર્ટ પોતાના આલિંગ્ટને બતાવ્યો અને મહામુશીયને બધાએ એકમ થઈ પછો ખન જાગ મેસાવ્યો પરતુ એક વાક્ય તો રાખી બેઠુ નહિ તેથી ઇન્સ્ટિટ્યુટર સાહેબને તે અપર લખી મોકલવા વિનવિ દત્તવામાં આવી તેમને તે ફરી લખી મોકલ્યુ તે વાક્ય નીચે મુજબ હતુ — 'પહેલા વર્ગના અક્ષર વધાર અપર હોત તો સાર'

લેખન—શાળાના અભ્યાસક્રમમાં લેખન એ એક અગત્યનો વિષય છે. એ વિષય પર જોતું જોઈએ એવું ધ્યાન અપાતું નથી. પરિણામ એ થાય છે કે ઘણાખરા છોકરાઓ એવા ખરાબ અક્ષર લખે છે કે તેવાંચનાં ફંદાઓ લખે છે. ગુજરાતી અને અંગ્રેજી સરકારી લખાણોમાં અંગ્રેજી લખાણ કરતાં ગુજરાતી લખાણ વધારે ખરાબ હોય છે. એનું એક કારણ એ છે કે બંને ભાષાના અક્ષર સરખી રીતે ખરાબ હોય તોપણ અંગ્રેજી ભાષાનાં લખાણમાં શબ્દો તો છૂટા હોય છે તેથી તે લખાણ ગુજરાતી ભાષાનાં લખાણ કરતાં ઓછા ત્રાસ આપે છે. ગુજરાતી ભાષામાં તો ઘણા-ખરા લેખકો શબ્દો છૂટા પાડતા નથી. આથી લખાણ ધણુ ગુચવણીઉં થાય છે ને કોઈ કોઈ વખત અર્થનો અનર્થ પણ સમજાય છે. આ ઉપરથી જણાશે કે છોકરાઓને શબ્દો શબ્દ છૂટા લખવાની ટેવ પાડવી જરૂરની છે. છાપેલા ગ્રંથોમાં શબ્દો છૂટા છપાય છે તે તરફ તેમનું લક્ષ્ય ખેંચી તેની રીતે લખતાં શિખવવું. સારા અક્ષર લખવા એ એક કળા છે, ને એ કળા ટેળવી એ શિક્ષકનું કામ છે. બાળવર્ગમાં અક્ષર લખતાં શિખવાય છે. આરંભમાં અક્ષરોનાં મૂળતત્ત્વો શિખવાય છે, પછી કિંડ-ગોર્ટન પદ્ધતિ પ્રમાણે કડીઓથી અક્ષરો બનાવતા શિખવાય છે, ને છેવટે અક્ષર લખતાં શિખવાય છે આમા મુખ્ય લક્ષ્યમાં રાખવાની બાબત એ છે કે અક્ષરોના જુદા જુદા ભાગો વચ્ચે યોગ્ય પ્રમાણુ સાચવવું જોઈએ. કેટલીક વખત છોકરા એ પ્રમાણુ બરાબર સાચવતા નથી ને ગમે તેવા બેડાળ અક્ષરો લખે છે. શિક્ષકે એ બાબત પર ખાસ લક્ષ્ય આપવાની જરૂર છે. એક અક્ષર ગમે તેમ લખતા આવડે એટલે લખતાં આવજો એમ સમજવું નહિ. તે બરાબર લખતા આવડે સારું આવજો સમજવું. જરૂર લાગે તો અક્ષરો ટેબલ પર લખી આપી તે પર ઘુટાની સારા અક્ષર લખતાં શિખવવું શબ્દો લખાવતી વખતે બધા અક્ષર સરખી દારમાં સરખા લાંબા લખ્યા છે કે નહિ તે પર લક્ષ્ય આપવું. વાંદી લીટીમાં લખવાની તેમજ નાનામોટા અક્ષરો લખવાની ઘણાને ટેવ હોય છે તે ટેવ

મુદાવની એ શિક્ષકનો ધર્મ છે. શિક્ષક દમેશાં નમુનાદાર લખાણ છોડે તે ખતાવવું ને વાંકચૂક કે નાનામોટા અક્ષરવાળું લખાણ કબૂલ કરવું નહિ. તે આ પ્રમાણે કામ કરે તો શિષ્યવર્ગના લખાણમાં ધણો મુદારો કરી શકે.

શ્રુતલેખન (ડિક્ટેશન)—શબ્દની જોડણી માત્ર જોલવાથી જોટલી મન પર ઠમે છે તેના કરતાં તે પર નજર કરાવવાથી વધારે ઠમે છે. બંને રીતો સાથે સાથે વાપરની. આથી એટલી કલ્પેન્દ્રિય મારફત ગુદ શબ્દ-અવગતો મંરકાર પડવાને બદલે, બે ઇન્દ્રિયોની—કલ્પેન્દ્રિય અને નેત્રેન્દ્રિયની—મારફત મંરકાર પડે તેથી તે વિશેષ દલીલ થશે. કર્ણના કરતાં નેત્રની ઇન્દ્રિય વધારે બળવાન છે તેથી તેનાથી ચયસા મંરકાર બળવત્તર થાય છે. આ કાગળથી શબ્દની જોડણી શિખવવામા કાળા પાટીઆનો ઉપયોગ અવશ્ય હતો. શિક્ષકે વર્ગના દરમા દર છોકરાથી અષ્ટ દેખાય એવે અક્ષરે કાળા પાટીઆની વચમા મોટે અક્ષરે શબ્દ લખવો ને તેની જોડણી પર બધા છોકરાનું લક્ષ ખેંચવું. બધાં છોકરાની નજર તે તરફ છે કે નહિ તે તેણે આલાપીથી મોઢી કાઢવું પછી શબ્દ જૂરી નાખી તેની જોડણી પૂછી. જોડાક્ષર હોય તો શબ્દ કોઈક છોકરા પામે લખાવવો. આમ અધરા શબ્દોની જોડણી શિખવ્યા પછી શ્રુતલેખન લખાવવું. છોકરાંની શક્તિ પ્રમાણે, મનન સચવાય એવી રીતે, વાક્યના વિભાગ કરી શ્રુતલેખન લખાવવું. જે લખાવવું તે એકજ વાર જોલવું ને પૂરું લખાની રહ્યા પછી બીજી વાર જોલી જવું.

શ્રુતલેખન સુધારવામાં યશ્વા શિક્ષકો બેદરકાર રહે છે. તેમના સુધારવામા જૂલો રહી જાય છે શબ્દે શબ્દ છૂટા લખ્યા છે કે નહિ, શબ્દો છૂટા લખવાને બદલે અક્ષરો તો છૂટા નથી લખ્યા, લીટીને છેડે શબ્દ અધુરો રહ્યો હોય તો ને દસાવવા આડી લીટી કાઢી છે કે નહિ, વિરામચિહ્ન બરાબર લખ્યાં છે કે નહિ, તે બધું શિક્ષકે બરાબર તપાસવું જોઈએ. વળી શ્રુતલેખન વખતી વખત બહુ વાંકા કે એક પાસા તરફ વળે નહિ તે પર પણ શિક્ષકે લક્ષ આપવું.

નહિ થોડા કે કોઈ અન્ય પ્રાણી, પોપટ કે કોઈ અન્ય પક્ષી, કોઈ ગાય
 કે ગઢેર, કોઈ ઉત્સવ કે મેળો, કોઈ ઐતિહાસિક પુરપત્તુ ચરિત—આ જાતના
 નિયમો પર નિમંત્રણ લખાવવા એથી છોડવાને નિયંત્રણી ખોટ નહિ પડે
 મુદ્દા કેવી રીતે પાડવા, વિચારો કેમ ગોઠવવા, એજ બાબતનો નિયંત્રણ કરવો
 પણે નિમંત્રણ સુધારતી વખતે જુનો તર્ક બધા છોડવાનું લક્ષ્ય એવું કે તેવી
 જુનો ફરીથી ધાય નહિ રાહ જોઈ નિતામચિહ્ન વગેરે માન્ય પર લક્ષ્ય
 આપા શિખવતું

મંત્રણ ૬મું.

શિક્ષકોને વિષયપરત્વે સૂચના ભાગ ૨.

ગણિત-વિષય કાચો—ગણિતનો નિયમ ધણો અગત્યનો છે ખરી
 વિચારશક્તિ અને અનુમાન કરવાની શક્તિ તથા તુલનાશક્તિ એ વિષયના
 જ્ઞાનથી ધાય છે પણ ધણો અગત્યનો છે તોપણ પ્રાથમિક શાળાઓમાં એ
 વિષય ધણો મનો જણાય છે આના ધણા કારણો છે તથા ધોરણો દાખલ
 થયા ત્યારે ડિઝર્ગાર્ટન પદ્ધતિનું ખરૂં રહસ્ય ન સમજવાથી ડિઝર્ગાર્ટનને
 એક વિષય ગણી જાતજાતના નમુનાઓથી નિશાળ જાબાની અધિકારિ
 મળતો પોતે ધણા ઉત્સાહી શિક્ષક છે એનો અભિપ્રાય મેળવવા પ્રાથ
 મિક શાળાના ધણા શિક્ષકોએ એ બાબત પર જોઈએ તેથી વિશેષ લક્ષ્ય

આ દારણાથી ગણિતનો વિષય કાચો થવા લાગ્યો ને આ બંને બાબતનાં અનિષ્ટ ફળ ઘણાં વર્ષ ચાલ્યાં. હવે શિક્ષકાની આંખ જાગી છે. કિંગ્ડોર્ન એ પદ્ધતિ છે ને વિષય નથી એ શિક્ષિત (ટ્રીન્ડ) શિક્ષકો તેમજ પુનઃ શિક્ષણ લેવા આવેલા શિક્ષિત શિક્ષકો સમજ્યા છે. આંક સમજાવવાં પણ મોંઝે તો કરાવવાંજ, એમ ન થાય તો ગણિતનો વિષય કાચો રહે, એમ પણ તેઓ સમજતા થયા છે. આ તેમના જ્ઞાનનું ફળ હવેના તેમના શિષ્યોને મળશે ને કેટલેક સમયે રપટ જણાશે.

આંક ને મોંઝું ગણિત—આંક સમજાવી મોંઝે કરાવી તેના ઉલટા-સુલટા પસાખા જેમ જલદીથી પૂછવામાં આવે ને તેના જવાબ પણ તેવા-જ જલદી મળે તેમ ગણિતના શિક્ષણનો પાયો સુદૃઢ થાય. સાથે સાથે આંકના ઉપયોગથી જવાબ દેવાય એવા વ્યવહારના દાખલા પણ પૂછવા. આ કરવામાં જેવી શિક્ષકની ચપગતા તેવું તેનું ફળ થાય છે. બાળવર્ગમાં મંખ્યાનો કૂમ શિખવવા માટે તેને સુલટા કૂમમાં તેમજ ઉલટા કૂમમાં બોલાવવી. આરભમાં મંખ્યાની બરાબર સમજણ પડવા સાથે તેને વસ્તુ સાથે સંબંધ જોડીને શિખવવી. ઉલટા ને સુલટા બંને કૂમમાં બોલાવવાથી સરવાળા તેમજ બાદબાકી સહેલાઈથી કરાવી શકાશે. ૪૨ માંથી ૩ કે તેથી વધારે બાદ કરવા જેવા દાખલા ગણુવા હોય તો દશકની બહાર જવું પડે છે, માટે પ્રથમ ૨ બાદ કરાવવા ને પછી બાકીના બાદ કરાવવા, આમ કેટલાક શિક્ષકો શિખવે છે, એ રીત ભૂલભરેલી છે. એથી છોકરાંને મહેનત વધે છે. મંખ્યાનો કૂમ ઉલટો આવડે છે તેથી તેઓને દશકની બહાર જવામાં હરકત પડવાની નથી. ૪૪થી ૫૪, ૬૩થી ૭૫, ૮૬થી ૭૪, ૯૬થી ૮૯ બોલી જાઓ, એવા પ્રશ્નો પૂછી મંખ્યા ઉલટા ને સુલટા બંને કૂમમાં શિખવવી. બંને કૂમ બરાબર મન પર દેસશે એટલે ૧૦ સુધી ગમે તે મંખ્યામાં ઉમેરી શકશે તેમજ બાદ પણ કરી શકશે. આરભમાં બાળકો આંગળાંના વેદાનો ઉપયોગ કરશે. એમ કરતાં અટકાવવાની જરૂર નથી. એ ઈશ્વરદત્ત સાદિત્વ છે અને એનો ઉપયોગ કરવા દેવામાં બાંધ

ટોપી ટોપી રા. રા. ટો. ટો :૧. રા.

૫ : ૧૫ :: ૪૨ : જવાબ. ૫ : ૪૨ :: ૧૫ : જવાબ.

આવે રથએ $૪૨ \times \frac{૫}{૪} = ૧૨૬$ આવી રીત કરવાની જરૂર નથી.

પ્રમાણનાં મૂળનરવો વિદ્યાર્થીઓના સમજવામાં આવ્યાં હશે તો તેઓ આવા દાખલા મોંઝે કરી શકશે. પ્રથમ પદ્યથી બીજું પદ ત્રમણું છે, માટે ત્રીજા પદ્યથી ચોથું પદ ત્રમણુંજ આવે એમ જાણતા હશે તો જવાબ એકદમ મૂકી શકશે. પહેલા પદનો જેવો મંબન્ધ બીજા પદ સાથે છે તેવો ત્રીજાનો ચોથા સાથે છે; તેમજ પહેલા પદનો જેવો મંબન્ધ ત્રીજા પદ સાથે છે તેવો બીજા પદનો ચોથા પદ સાથે છે, એ વાત શિક્ષક જાણીને જોઈએ. જાણતા હશે તો ઉપરનો બીજો દાખલો પણ મોંઝે ગણાવી શકશે. પહેલા પદ્યથી ત્રીજું ત્રગણું છે, માટે બીજા પદ્યથી ચોથું ત્રગણું આવશે. દાખલાઓ આપી છોકરાંનાં મનમાં આ વાત ઠસાવવી જોઈએ.

આ પ્રમાણે જે દાખલાઓ દૂકી રીતે સહેલાઈથી થઈ શકે તે દાખલાનો જવાબ લાંબા ગુણાકારભાગાકારથી કરાવે છે તેથી કાલકેપ થાય છે ને કચેલી રીત કદબી દેખાય છે.

પૂર્ણ સંસ્કાર—વળી એક જાનના દાખલા છોકરાંનાં મનમાં બરાબર દરવા પહેલાં શિક્ષક બીજા જાનના દાખલા શિખવે છે. એ તેની મોટી બૂમ છે. અમુક જાનના દાખલા ત્યામુધી બધા વિદ્યાર્થીઓના મનમાં બરાબર જાળ્યાં નથી ત્યામુધી બીજા જાનના દાખલા શિખવવાજ નહિ; તેજ જાનના નવા નવા દાખલા લખાવી તે રીતનો ઉગ્ર મંદકાર મન પર પાડવો; ત્યારપછી તેનાથી સદજ ફેરકારવાળા અને સદજ અધરી રીતના દાખલા શિખવવા. એમ કમવાર પદનિસર કામ કરવાથી શિટાણુ સફળ થાય છે.

સ્વચ્છતા ને રીત—દાખલા પદનિ પ્રમાણે ને સફાઈથી ક્યાં છે કે નહિ તે પર ખાસ લક્ષ આપવું. રીત ખોટી હોય કે અપૂર્ણ હોય, કામ મદું ને સફાઈવગરનું હોય, તો દાખલો ખોટોજ ગણવો. જેણે દાખલો ક્યો

દાંડ તેણે સમન્થા વગર કયો દાંડ એમ જણાય તોપણ તેનો દાખનો ખોટો જ ગણ્યો જેને પોતે કરેલો દાખનો સમજાવતા ન આવડે તેનો પણ દાખનો ખોટો જ ગણ્યો

પારિભાષિક શબ્દો—પારિભાષિક શબ્દોનો અર્થ સમ નથી તુલ્ય ને. સ્ત્રી ક્રાંતા શિખરનું ને. એ ‘અશ’ ને બદલે વણા ગિયો ‘આશ’ લમે છે એ જેવું હાસ્યજનક છે ! ‘લઘુતમ સાધારણ બાળ્ય’ આમાં ‘લઘુતમ’ ને બદલે ધરીનાર શિક્ષકો અજ્ઞાનથી ‘લઘુતમ’ લખે છે ‘લઘુતમ’ શબ્દની વ્યુત્પત્તિનું તેમને જ્ઞાન દોષ તો આની દસવા લાયક બન કરે નહિ નિમેષજીને તર’ ને ‘તમ’ પ્રત્યયો લાગનાથી અધિકતાવાચ્ય અને શ્રેષ્ઠતા વાચક કપો બને છે, જેમ ‘લઘુ’ = હલકું નાનું ‘લઘુતમ’ = વધારે હલકું, વધારે નાનું અને ‘લઘુતમ’ = સૌથી વધારે હલકું, સૌથી વધારે નાનું નાનામાં નાનું ‘અપૂર્ણાક’ ને બદલે ‘અપૂર્ણાક’ લમે છે ‘અપૂર્ણાક’ રામ્ ‘અ (નિરોધનાચક) + પૂર્ણ’ [‘ફ’ = ‘ભગ્ન’ એ ધાતુનો ભૂત કૃદન્ત] (પૂર્ણ) + ‘અક’ (મધ્યા) = પૂર્ણ નહિ એવી મધ્યા ૧, ૨, ૩, ૪ વગેરે પૂર્ણ બોલે છે કે, કે કે વગર અપૂર્ણાક છે દસાસ ને બદલે ‘દસાસ’ કે દસાસ લમે છે ‘દસાસ = દસ + અસ = એક પ્રાના અપૂર્ણાક છે એમાં આખા પદાર્થના દસ તેના દસ સગણા ભાગ્ય જેટલા ભાગ્ય જરૂર હોય છે ‘સદસ’ ને બદલે ‘સદસ’ તો વીજ સામાન્ય ભૂષ છે શુદ્ધ રામ્ ‘સદસ’ નથી પણ સદસ છે એ બગમર યાદ રાખવું ને એ તરફ શિખરનું લક્ષ્ય એવું જણાવતું રામ્ ગણિતના મુદ્દાની પુસ્તકમાં

રૂપીઆના દોઢડા ૧૦૦) ને મણના રોર ૪૦) તો ૧) શેરના ૨ા દોઢડા આખ્યા એમ શિખવાય છે તે છોકરાંનાં મનમાં ખરાખર ઊતરતું નથી. આનું કારણ એ છે કે એમાં રહેલું ત્રિરાશિનું તત્ત્વ તેઓ સમજતાં નથી. સાધારણ વ્યવહારના દાખલા કરાવી એ તત્ત્વ તરફ પ્રથમ લક્ષ ખેંચી તે ખરાખર સમજાય પછી કુચીવાળા દાખલા તરફ છોકરાંનું લક્ષ ખેંચાય તો તેઓ સહેલું થી તેવા દાખલા ગણી શકે. દાખલા તરીકે ૮ જમમૂળના ૪ પૈસા તો ૨ જમમૂળનું શું? આમાં ૮ જમમૂળની કિંમત આપી છે ને ૨ની કાઢી છે, ૨ જમમૂળ ૮ જમમૂળનો ૪થો ભાગ છે; માટે કિંમત પણ ૪ પૈસાનો ૪થો ભાગ એટલે ૧ પૈસો આવશે. કેટલા દુ આકે? કેટલા ચોક ચાર? આ પસાખાની મદદ લેવી. આવા ઘણા દાખલા કરાવવાથી કુચી સહેજ કઢાવી શકારો.

ભૂમિતિ—આ વિષયના શિક્ષણમાં એક દોષ એ જોવામાં આવે છે કે પારિભાષિક શબ્દો છોકરાઓ સમજે છે કે નહિ તેની શિક્ષક ખાતરી કરતા નથી. ‘પ્રમેય’, ‘કૃત્ય’, ‘સિદ્ધાન્ત’ વગેરે શબ્દોના અર્થ શિક્ષકે જાતે સમજ્યા ને છોકરા તે સમજતા ન હોય તો તેમને સમજાવવા, સમજાવ્યા પછી પણ ક્વચિત્ ક્વચિત્ પ્રશ્ન પૂછી એ શબ્દોનો અર્થ ખરાખર મન પર ઠસ્યો છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવી.

પુસ્તકમાંના અક્ષરો બદલાવવા ને આકૃતિ બદલવાથી જુદી રીતે સિદ્ધાન્ત સિદ્ધ થતો હોય તો તેમ પણ કરાવવો. થોડાક ઉપસિદ્ધાન્તો પણ સિદ્ધ કરાવવા. આથી તેમની જુદી દૃષ્ટિવાશે ને એકાગ્ર ચિત્તે વિચાર કરવાની ટેવ પડશે.

ઇતિહાસ-વાર્તાશૈલી—આ વિષયનું શિક્ષણ રસિક કરવા માટે શિક્ષકની વ્યાખ્યાન કરવાની શૈલી ઘણી સારી હોવી જોઈએ, તેમજ તેનું વાચન ધણું વિસ્તૃત હોવું જોઈએ. જે પુસ્તકમાંથી છોકરાઓ વાંચના હોય તે પુસ્તકમાં હોય તેટલુંજ જ્ઞાન શિક્ષકને માટે બસ નથી. તેણે મોટાં પુ-

સ્ત્રીક્રમાંથી વિરોધ જ્ઞાન મેળવવું જોઈએ; સાપ્રત સમયના બનાવોથી વાકેફ હોવું જોઈએ; તેમજ દાસની પોતાના દેશની ગૃહસ્થીય, આર્થિક, સામાજિક વગેરે સ્થિતિ પણ જાણવી જોઈએ. આવા જ્ઞાન વગર પૂર્વ સમયના બનાવોનો મુકાબલો દાસની સ્થિતિ સાથે તેનાથી કરાવી શકાય નહિ. ને તેમ નહિ થાય તો શિક્ષણ નીરસ થઈ વિફળ થશે.

વિવેકબુદ્ધિ—શિક્ષકમાં વિવેકબુદ્ધિની જરૂર છે. પુસ્તકોમાં ધણુ જ્ઞાન હોય તેમાંથી છાત્રને શુ કહેવું ને શુ ન કહેવું તે તેણે સમજવું જોઈએ. કઈ બાબત અગત્યની છે ને કઈ નહીં છે તેનું જ્ઞાન ધણુજ આવશ્યક છે.

વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો—આ વિષયના શિક્ષણમાં કેવળ વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ મનીષારી યુક્ત નથી વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો પૂછવાજ જોઈએ. શિષ્યના મનમાં કહેલી બાબત િનરી છે કે નહિ તેમજ તેણે ધ્યાન આપ્યું છે કે નહિ તે તેમ કરવાથીજ સમજાયે. પ્રશ્નો પૂછવા તેની જવાબ દેવામાં બુદ્ધિનો કઈક પણ ઉપયોગ કરવો પડે એવા જોઈએ. કેટલીક વખત દૂક દૂક વર્ણન પણ છાત્રગણો પામે કરાવવું જોઈએ, એથી તેમના ભાષાજ્ઞાનમાં મુધારો-વધારો થશે ને તેમને બોલવાની હિંમત આવશે.

નીતિબોધ—ઇતિદાસના શિક્ષણમાં નીતિનો બોધ સમાવડો છે, પણ તે શિક્ષક જાતે આપી દેવાનો નથી, પણ શિષ્ય પામે કરાવવાનો છે. શિષ્ય જો એવો સાર કાઢી ન શકે તો શિક્ષકે સમજવું કે તેની વ્યાખ્યાન-શૈલીમાં જોપ દોષો જોઈએ.

ભૂગોળ સાથે મંબંધ—ઇતિદાસના શિક્ષણ સાથે ભૂગોળનો મંબંધ દમેશ જોડવો ને નક્કશોનો ઉપયોગ કરવો. કુદગ્ની કારણોથી પ્રગતના સ્વજ્ઞાન, બધી વ્યાપાર વગેરે પર અમર થઈ તેનું ઐતિહાસિક સ્વરૂપ કેળી રીતે ધડાય છે તે તરફ છાત્રાંનું લક્ષ ખેંચવું.

ભૂગોળ, અમુક ધારી—આ વિષયનું શિક્ષણ નીચી પદ્ધતિએ આ-

પવાના પ્રયાસમાં કેટલાક શિક્ષકો અમુક ધાટીમાંજ જતરી પડે છે. તાલુકાની જૂગોળમાં દરેક તાલુકામાં ઉપરિ અમલદારો ને તેમનાં કામ તેમજ નિલ્દાના અમલદારો ને તેમની ફરજ, રેલ્વેમાર્ગે મુસાફરી કરતા હોય તેમ શિક્ષણ આપતાં દરેક રેલ્વેસ્ટેશનનું નામ—આવી અમુક પ્રકારની ઘરડમાંજ શિક્ષકો આડ્યા જાય છે. એક તાલુકા કે નિલ્દા વિશે અમલદાર વગેરેની હકીકત શિખવી તે બધે લાગુ પડે છે તોપણ તેની તે હકીકત વારંવાર કહી કે કહેવડાવી કામસેપ કરે છે. સ્મરણશક્તિ તાજી કરવા માટે ક્વચિત્ પ્રશ્ન પૂછવા હોય તો શીકર નહિ. તે પણ યુક્તિથી પૂછવા જોઈએ.

પરીક્ષા—જે નવીન બાબત શિખવવાની છે તે શિખવ્યા પહેલાં તેને લગતા પ્રશ્ન પૂછવા એ ધાલજ મૂખાંધિલરેલુ છે. એ તો છોકરાં ઘેરથી પાઠ ગોખી લાવે ને શિક્ષક તેની પરીક્ષા લે એવું દેખાઈ કળવણીનો ઉદ્દેશ જ વિફળ કરે છે. આવું કરનાર શિક્ષકનું કામ કરવાને બદલે પરીક્ષકનું કામ કરે છે અને છોકરાની શક્તિઓ કળવવાને બદલે માત્ર સ્મરણશક્તિ પર બોલે મજા શિક્ષણ પર કટાણો ઉપગમવે છે.

નકશો ને મોડેલ—જે નવીન બાબતનું જ્ઞાન આપવાનું છે તે છોકરાં પાસે નકશા કે મોડેલમાંથી—તૈયાર કરેલા નમુનામાંથી—કદાવી શકાય. છોકરાને નકશા પામે બોલાવી અમુક તાલુકા કે નિલ્દાની સીમા, વિભાગ, મુખ્ય શહેર, નદી, પર્વત વગેરે બાબત નકશામાં જોવડાવી દેવાવવી. જે બાબત નકશામાંથી ન જણાય તેની મોડેલમાંથી ગોઠાવવી. જમીન કુવી રીતે ઊંચીનીચી છે, તેનું સ્વરૂપ કેવું છે, રેતાળ છે કે ગોરાટી, નતી સડકો કે રેલ્વે જે તરત-જ ધઈ હોય તે નકશામાં ન માંડી હોય એવી એવી બાબતોનું જ્ઞાન મોડેલથી આપવું. જે નકશામાં બતાવી શકાય તે મોડેલમાં બતાવવાનું કંઈ પ્રયોજન નથી.

કાર્યકારણભાવ—જૂગોળનું શિક્ષણ તર્કશક્તિ ખીલે એવી રીતે મેળવવું જોઈએ. અમુક લાગનું કુદરતી સ્વરૂપ કેવું છે, તે

સપાટ છે કે કુગરી છે, એ કુદન્તી સ્વરપથી લોકના અભાવ પર ને પાક પર ફેરી અન્ન થાય છે, તેના પ્રકારનો વ્યાપાર આવે છે, એ વ્યાપારથી વસ્તી પર ફેરી અન્ન થાય છે, એ વિલાસને ખીજ સ્થળે જોડે મળે છે થવાની જરૂર દોવાથી સડકો, ૨ ને વગેરે ફેરી રીતે બધાય છે, તેથી વ્યાપારવૃદ્ધિ ફેરી રીતે થાય છે વગેરે બાબતો નમન્ધર્પક શિખરનાથી વૃદ્ધિ ઝેળવાય છે, કાર્યમારણભાવ સમજવાની ટેવ પડે છે, ને શિક્ષણ દક્ષિ થાય છે

પદાર્થપાઠ-છન્દિયો ફેળવો—આ નીન નિપય દાખવે જ્ઞાનો દેતુ બાળની અનૌદનશક્તિ કેળવવાનો છે અમરણશક્તિ ઘણી ઉપયોગી છે તોપણ માન એજ શક્તિ કેળવવી એ યુક્ત નથી સમજ્યા વગર ગેરબાવણે એ તો ખીલકુલ નકામું છે એવા યોગીઆ જ્ઞાનથી અમરણશક્તિ પર બોલે પડે છે એટલુંજ નહિ, પણ ખીજ કાર્ધ પણ શક્તિ ન ઝેળવાવાથી મન્દ બની જાય છે સમજણ સાથે અમરણશક્તિ કેળવવી એ તો બેશક સાલકાન્ધ છે પરંતુ અન્ય શક્તિ પણ કેળવવાની જરૂર છે આપણા લોકો મા અવનોદનશક્તિની ઘણી ખામી છે મોગી વયના કેળવનારના લોભમા પણ એ શક્તિ જોઈએ એવી ઝેળાવવી નથી આ ખામી દૂર કરવાની હેતુથીજ આ નીન નિપય દાખવે કર્યો છે એનું શિક્ષણ સફળ થયે માટે પ્રત્યક્ષ પદાર્થ હોકાના દાથમા આપી શિક્ષણ આપવું આવશ્યક છે પદાર્થ વગર આપેનો પાઠ તે પદાર્થપાઠ કહેનાયજ નહિ. બાળકના દાથમા પદાર્થ આપી તેના ગુણ તેની પામેજ કદાવવા આમ કરવાથી અનૌદન શક્તિ ખીરે છે અને ત્યાસુધી પ્રત્યક્ષ પદાર્થની સદાવત્તાથીજ પદાર્થપાઠ આપવા, ચિત્રના ઉપયોગથી નહિ જે પદાર્થ જે જે સ્થળમા ઘણો મળી આવતો હોય તે પદાર્થનું શિક્ષણ તે તે સ્થળમા અપાય એવી પદાર્થપાઠ-શિક્ષણની યોજના જોઈએ

આ નિપયનું શિક્ષણ જોઈએ તેવું અપાતુ નથી એમ મધ્ય વિલાસના એડ્યુકેશનલ ઇન્સ્પેક્ટર મિ પ્રાયરના એક વાર્ષિક રિપોર્ટ પૃથ્વી પર જણાય છે તેઓ કહે છે કે પરિણામો યોગ્ય માસ અઠાડિ પાંચેના શુભો મેંએ

કરાવાય છે ને ઘણે સ્થળે પદાર્થ વગર પદાર્થપાઠ અપાય છે.

પરીક્ષા કેવી જોઈએ—આમ થવાનું મુખ્ય કારણ પરીક્ષાની પદ્ધતિની ખામી છે. પદાર્થપાઠના શિક્ષણની પરીક્ષા એ વસ્તુતઃ શિક્ષકની પરીક્ષા છે, શિષ્યની નથી. પદાર્થપાઠ છોકરાને બરાબર શિખવ્યા છે કે નહિ તે જાણવા તેમને પદાર્થને લગતા પ્રશ્ન પૂછવામાં આવે તો તેનું દ્રશ્ય એજ થાય કે શિક્ષકે પદાર્થને લગતી દલીલત પદાર્થની મદદથી કે મદદ વગર માત્ર મોઝેજ કરાવે. આ ઉપરથી સમજાશે કે પરીક્ષાની પદ્ધતિમાં ફેરફાર થવાની જરૂર છે. શિક્ષક પદાર્થપાઠ શિખરી શકે છે કે માત્ર દલીલતનો પાઠ આપે છે તે જાણવા પરીક્ષા લેનાર અમલદારે વાર્ષિક પરીક્ષા વખતે શિક્ષક પાસે અમુક પદાર્થપાઠ (અગાઉ ન આપ્યો હોય એવો) અપાવવો; ને એ પાઠ જેવી રીતે અપાય તે ઉપરથી તેના એ વિષયના શિક્ષણ વિષે વિચાર બાંધવો. એમ કરવાથી પદાર્થપાઠના શિક્ષણમાં શિક્ષકો ગુણો ગોખાવતા અટકશે. વળી પરીક્ષક અમલદાર તેના દોષો શિક્ષણમાં ખતાવી સુધારો કરી શકશે. ત્યાંમુધી આ પ્રમાણે પરીક્ષાની પદ્ધતિમાં સુધારો થયો નથી ત્યાંમુધી એ વિષયનું શિક્ષણ વિફળજ રહેવાનો અને એ વિષય દાખલ કરવાનો ઉદ્દેશ વ્યર્થ જવાનો ધણો મંભવ છે.

કાળા પાટીઆનો ઉપયોગ—કાળા પાટીઆનો ઉપયોગ થવાને બદલે ઘણી વાર દુરુપયોગ થતો જણાય છે. ‘પદાર્થપાઠ’ કે ‘ઇતિહાસ’ ના શિક્ષણમાં ધ્યાનમાં રાખવા લાયક મુદ્દાઓનાં લાંબાં લાંબાં વાક્યો કાળા પાટીઆ પર લખવામાં આવે છે. ‘વાચન’ના વિષયમાં શિક્ષકની મરજીમાં આવે તેવા શબ્દોની જોડણી કરાવી તે પાટીઆ પર લખાવવામાં આવે છે. ‘અંકગણિત’માં આખો દાખલો પાટીઆ પર લખી કે લખારી અર્ધું પાટીઉં તેથીજ ભરી દેવામાં આવે છે. આ બધો પાટીઆનો ઉપયોગ નથી, પણ દુરુપયોગ છે. ‘અંકગણિત’માં મંદિષ્ટ રૂપો (જેમકે ‘૩૧.’ રૂપીઆને બદલે, ‘મુઠ’ ‘મુદલ’ ને બદલે) વાપરી માત્ર રકમજ પાટીઆ પર માંડવી જરૂરની છે. લાંબું લાંબું લખવાની જરૂર નથી, ‘ઇતિહાસ’ ને ‘જૂગોળ’માં નવાં નામો

આવે તેજ પાગીઆ પઠ લખના 'પદાર્થપાઠ'ના શિક્ષણમા પણ માર્ગ નરીન
 શબ્દ શિખ યો દોય તેની બેઠણી તરફ ધ્યાન અવધાની જરૂર હોય તોજ
 રાખ પાગીઆ પઠ લખમે 'ભૂગોળ'ના વિષયમા ને 'ઇતિહાસ'મા ન્યા સામ
 સામા સમકરોની સ્થિતિ દર્શાવરી દોય ત્યા કાળા પાગીઆ પઠ નકશો દોર
 નાની જરૂર છે એમ નમ્મે મેરી છોડના પામે તેમા અથગે પુરાનાથી
 તેમના મન પઠ અથગે કયા આ યા કે તે બામરે કમે છે 'પાઠ'ગ
 શિખનની લખને મિલકે દાગા પાગીઆ પઠ પાઠગ દાદવાની જરૂર છે
 આમ જે જે રથગે જરૂર હોય તે તે અથગે ને જોડલી જરૂર દોય તેમજ
 દાગા પાગીઆનો ઉપયોગ કરમે

અકરણુ ૧૦મું.

હસ્તકળાશિક્ષણ (મૅન્યુઅલ ટ્રેનિંગ).

તેની સાથે હસ્તકળાશિક્ષણથી શારીરિક કેળવણી આપવી જ નોઈએ. સ્લોઇડ 'શબ્દ સ્વીડિશ ભાષાના 'સ્લોગ' વિશેષણ, જેનો અર્થ 'હસ્તલાઘવવાળો,' 'ચપળ હસ્તવાળો' થાય છે, તે પરથી વ્યુત્પન્ન થયો છે. બાળકની શારીરિક અને માનસિક શક્તિનો વિકાસ કરવો એ એ પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ છે, માત્ર કાર્યદક્ષતા લાવવી એટલે જ ઉદ્દેશ નથી. ડૉ. લાર્સન કહે છે કે બાલ્યાવસ્થામાં બ્યારે બધી શક્તિઓ વિકાસ પામે એવી હોય છે તે અવસ્થામાં સર્વ શક્તિઓને કેળવવી અને કેળવણી એકદેશી નહિ પણ સર્વદેશી બનાવવી, એ સ્લોઇડનો ઉદ્દેશ છે. જુદાં જુદાં ઓળટરનાં કામનો અભ્યાસક્રમ એવી રીતે ગોઠવવામાં આવે છે કે બાળકને બુદ્ધિપૂર્વક સ્વાશ્રયની ટેવ પડે છે ને તે જિંદગીમાં ઘણી હિતકારક થાય છે.

સ્વીડનની સ્લોઇડ પદ્ધતિ યુરોપના તેમજ અમેરિકાના ઘણા દેશોમાં દાખલ થઇ છે. એનો ઉદ્દેશ છોકરાંને કેળવી કારીગર બનાવવાનો નથી, પણ તેમના હાથ અને આંખને બરાબર કેળવવાનો અને ધ્યાન, ખત, અને સ્વચ્છતાથી કામ કરતાં શિખવવાનો છે. કસરતની પેઠે હસ્તશિક્ષણ, બુદ્ધિની કેળવણીથી પરિશ્રાન્ત થતા મગજને વિશ્રાન્તિ આપે છે અને કેવળ મન્ય-શિક્ષણથી મનને મંદુચિત થતું અટકાવે છે.

સ્લોઇડશિક્ષણથી વિદ્યાર્થીના કામનો બોલો બહુ વધતો નથી, અને તેઓમાં કાર્યકુશળતા આવે છે. ધરકામમાં આવે એવા નાના નાના લાકડાના નમુના ઓળટરો વડે બનાવતાં શિખવવામાં આવે છે. શિક્ષણનો હેતુ છોકરાંને જાતમહેનતની કેળવણી આપવાનો તેમજ અવલોકનશક્તિ અને વિચારશક્તિ ખિણવવાનો છે, તેથી એ નમુનાઓ તેમની પાસેજ કરાવવામાં આવે છે અને તેમાં શિક્ષકો તેમને મદદ કરતા નથી. ચિત્રકળાના જ્ઞાનનો સંબંધ સ્લોઇડ-શિક્ષણ સાથે જોડવામાં આવે છે. વિદ્યાર્થીઓ જે જે નમુના બનાવે છે તેનાં પ્રથમ ત્રયો કઢાવવામાં આવે છે.

સને ૧૮૯૦માં શાળાના અભ્યાસક્રમમાં સ્લોઇડશિક્ષણ દાખલ કરવા-

માં આવ્યું તેમાં સરકારનો હાથ નહોતો, પણ ખાનગી ગૃહસ્થોત્તુજ સાદસ હતું. એજ સમયે સ્કોલરશિક્ષણને માટે ધર્મી ખસ સાળાએ રૂપાપવામાં આવી, મ્યુનિસિપલિટિ, ખેનીસમાજે, અને સરકાર તરફથી એ સાળાએને મદદ મળવા લાગી.

અને ૧૮૭૪માં નાસ શહેરમાં શિક્ષકોને સ્કોલરશિક્ષણની કુળવર્ગી આપવા સરકાર તરફથી એક કૉલેજ આપવામાં આવી. પ્રથમ તેમાં શિક્ષકોને એક વરસ મુધી શિક્ષણ લેવું પડતું, પણ સન ૧૮૭૮માં શિક્ષકોના અભ્યાસક્રમની મુદ્દા દૃષ્ટી દરવામાં આવી અને હાલ તેજ પદ્ધતિ ચાલે છે. ૭ ૭ વર્ષવાળીઆનું એકક સત્ર(ટર્મ, વખતનો હફતો) દરવામાં આવ્યું છે અને ધણા વિદ્યાર્થીઓ એવા બે કે ત્રણ સત્ર ભરે છે એટલે તેમનું શિક્ષણ પૂરું થાય છે. એ શિક્ષણમા સ્કોલરપદ્ધતિ તથા સ્કોલરના ધર્મિકાસના શિક્ષણનો તેમજ એ પદ્ધતિ પ્રમાણે નમુનાકેરી રીતે બનાવવા તેનો સમાવેશ થાય છે. નાસમાં જે શિક્ષણ અપાય છે તેમા લાકડાના નમુના કેવા બનાવવા તેજ શિખવવામાં આવે છે, કેમકે ૧૦થી ૧૮ વરસ લગીની ઉંમરનાં છોકરોને લાકડાના નમુના શિખવવા અનુકૂળ પડે છે. બીજી કેટલીક સાળામાં ધાતુના અને હાગળના નમુના અને લાકડાનું કાવરકામ કરનાં શિખવે છે. ૧૦થી ૧૪ વરસ લગીની

પંચી વિદ્યાર્થીઓ જાતમહેનતથી જિંદગીનાં તમામ કર્નવ્યો કરવાને યોગ્ય થાય. ફેનેડામાં કેળવણીના આ ખસ સ્વરૂપનું જ્ઞાન થયું ત્યારથી હસ્તકળાના શિક્ષણનો પાયો રચાયો. ત્યાં એ શિક્ષણનો આપનાર ખેતીખાતાનો કમિશનર પ્રોફેસર જોર્જસ રૉબર્ટસન હતો. ઇંગ્લેન્ડ અને બીજા દેશોમાં હસ્તકળાશિક્ષણ કેવી રીતે અપાય છે તે તેથી જાણી લેવાય છે તે એણે જોયું હતું, અને એને ખાતરી થઈ હતી કે ફેનેડામાં હસ્તકળાશિક્ષણ અને તેની પદ્ધતિઓ દાખવ કરવામાં આવશે તો લાભ થયા વિના રહેશે નહિ. ખેતીના મનમાં જે વિચાર દઢ થયા હતા તેની લોકોને ખાતરી કરી આપવા ઓટાવામાં તેણે ખેતીની વાર્ષિક આવકનો થોડો ભાગ એક હસ્તકળાશિક્ષણની શાળા સ્થાપવા તેમજ નિલાવવા પાછળ ખરચ્યો, અને ખેતીના મિત્રોને એજ પ્રમાણે વર્તવાની સલાહ આપી. આ પ્રમાણે તેણે નયા તેના મિત્રોએ હસ્તકળાશિક્ષણની શાળાની અગત્ય સરકારના તેમજ લોકોના મન પર ઠસારી, અને ત્યાંના ગવર્નર સર વિલિયમ ઍક્ડોનની પામે જઈ તેને એ શિક્ષણના લાભની એવી તો ખાતરી કરી આપી કે તેણે દરેક પ્રાન્તમાં ત્રણ વરસ સુધી એક હસ્તકળાશિક્ષણશાળા સ્થાપવા તેમજ તેનો ખર્ચ પૂરો પાડવાનું વચન આપ્યું. એને માટે જે ફંડ કાઢવામાં આવ્યું તે 'ઍક્ડોન'ડ સ્કોલર્શ સ્કૅલ ફંડ' કહેવાયું; કેમકે પ્રોફેસર રૉબર્ટસનનો એવો અભિપ્રાય હતો કે સ્કીડનમાં નાસ શહેરની શાળામાં જે સ્કોલર્શ પદ્ધતિ ચાલતી હતી તે પદ્ધતિને અનુસરતી પદ્ધતિ સ્થાપવી. આ શાળાઓ એટલી જાધી લોકપ્રિય થઈ કે એવી ઘણી શાળાઓ સ્થાપવાની જરૂર પડી. હાલ ફેનેડામાં ૪૦થી પણ વધારે હસ્તકળાશિક્ષણશાળા છે, અને શિક્ષકો ઇંગ્લેન્ડથી બોલાવવા પડ્યા છે. સામાન્ય રીતે આવી શાળાઓ પ્રાન્તોના મધ્ય ભાગોમાં જુદીજ રાખવામાં આવી છે; પરંતુ મોટાં શહેરોમાં તેને જુદી રાખવાને બદલે એ શિક્ષણ બીજા વિષયની સાથે શાળાના જ એક ઓગડામાં આપવાની જરૂર જણાવા માડી છે. હસ્તકળાશિક્ષણશાળાના મકાન સામાન્ય શિક્ષણશાળાનાં મકાનોથી પ્રાન્તના મધ્ય

લાગેમાં જુદાં રાખવાથી ઘણા ગેરફાયદા થાય છે. ફાયદો માત્ર એક જ છે કે સરકારને દરેક શાળામાં હસ્તકળાશિક્ષણનો વર્ગ જુદો રાખવાથી જેટલો ખર્ચ થાય તેના કરતાં પ્રાન્તોના મધ્ય લાગેમાં જે શિક્ષણની શાળાઓ રાખવાથી ખર્ચ ઓછો થાય છે. પરંતુ ગેરફાયદા ઘણા જ છે. હસ્તકળાશિક્ષણને માટે વિદ્યાર્થીઓને સામાન્ય શાળામાંથી જુદો શાળામાં જવું પડે છે, તેથી તેમનાં મનમાં એવા વિચાર ઉત્પન્ન થાય છે કે હસ્તકળાના શિક્ષણને સામાન્ય શિક્ષણ સાથે મંબંધ નથી અથવા છે તો નહિ જોવો છે. વળી હસ્તકળાનો શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓના મંબંધમાં અઠવાડીયામાં અર્ધો દિવસ જ આવે છે, તેથી તે તેમના શિક્ષણ અને સ્વભાવની પરીક્ષા કરી શકતો નથી અને એની પરીક્ષા વગર શિક્ષણ પરિપૂર્ણ ફળદાયક થઈ શકતું નથી.

હસ્તકળાશિક્ષણના મકાનો ઘણાં સારાં બાંધવામાં આવ્યાં છે, જે બાબતમાં કુનેડા ઇંગ્લંડથી ઘણું અભિયાનું છે. ઇંગ્લંડમાં શાળાનાં મકાનોની લભ્યતા પર જોઈએ તેટલું ધ્યાન આપવામાં આવતું નથી. લીડ્સ સિવાય ઘણેખરે દેકાણે હસ્તકળાનું શિક્ષણ આપવાના ખડ દેખાવમાં ઘણા જ દુર્ગમ અને દોષાત્ત જોવા લાગે છે. કુનેડામાં કેળવણીખાનાના અધિકારીઓ એમ માને છે કે આસપાસની ધિનિ અને દેખાવથી માણસના મન પર ઘણી અસર થાય છે. અને તેમનું માનવું વાજગી છે. હસ્તકળાશિક્ષણનાં મકાન લભ્ય ટોચ તો તેથી વિદ્યાર્થી લભ્યતા વિશે જિંદગી વિનાર બાંધે છે અને તેના કામનું પરિણામ મંતોપકારક આવે છે. આ કારણથી કુનેડામાં હસ્તકળાશિક્ષણના ખડો ઘણા પ્રકાશિત અને આકર્ષક તથા વિપયને લગતાં હથિયાર વગેરે સાદિન્યોના ચિત્રોથી સુશોભિત બનાવવામાં આવ્યા છે. લાકડાના નમુના તથા શીઆળા અને જિનાળામાં ઝાડની રિચનિ દર્શાવનારાં ચિત્રો પુષ્ટક રખાય છે. શાળામાં જે જે નમુના બનાવાય છે તે સર્વે શિક્ષણખડમાં મોટા ચિત્રોથી દેખાડવામાં આવે છે. દીવાલ પર ચોટવાના સાધારણ કાગળ પર/આક વડે એવાં ચિત્રો કરાવાય છે તેથી

થોડે ખર્ચે ઘણી સારી અસર થાય છે. દરેક હથિયારના જુદા જુદા ભાગો નામ સાથે ચીતરાય છે. આવા દેખાવથી છોકરાઓને ઘણી જિજ્ઞાસા ઉત્પન્ન થાય છે.

હસ્તકળાશિક્ષણનું કામ શરૂ થયા પછી થોડા વખતમાં એમ માલમ પડ્યું કે આગળ જતાં શિક્ષકની ખોટને લીધે શાળા વૃદ્ધિ પામી શકશે નહિ. આવા વિચારથી બે પ્રાન્તોમાં ટ્રેનિંગ સ્કૂલો ગ્રાપવામાં આવી, ઑન્ટેરિ-ઓ અને નોવાસ્કોશિઆમાં ઑટાવા અને કુરા શહેરમાં એ સ્કૂલો ઉઘાડી. એમાં છ મહીના શિક્ષણ લેવું પડ્યું અને તેને માટે કેળવણીખાતા તરફથી ખનતી મદદ કરવામાં આવતી. એ ટ્રેનિંગ સ્કૂલોમાં સારા વિદ્યાર્થીઓ દાખલ કરવા માટે ઑન્ટેરિઓનો ડિરેક્ટર બે અઠવાડીયાં સુધી પ્રાન્તના જુદા જુદા ભાગોમાં ફરતો ને ઉમેદવારોની પરીક્ષા કરતો. આની રીતે સારા વિદ્યાર્થીઓ પર્મિટ કરી તેમને સારૂ શિક્ષણ આપવાથી તેઓ સારા શિક્ષક નીવડતા.

ઇંગ્લેન્ડ કરતાં કેનેડામાં શિક્ષક અને શિષ્ય વચ્ચેનો મંબંધ જુદો તરેહનો છે. શિષ્યવર્ગને કેનેડામાં વિશેષ છૂટ આપવામાં આવે છે, તેથી શિક્ષક ને કંઈ શિષ્યને તે પ્રમાણભૂત ગણતા પહેલા પોતાની ખાતરી માટે તેને ભિન્નભિન્ન પ્રશ્નો પૂછતા શિષ્યો ખચાતા નથી આથી તેમને ઉઠા વિચાર કરવાની ટેવ પડે છે અને ખાતરી કર્યા વિના કોઈનું પણ કહેવું માનતું નહિ એમ તેઓ સમજતા થાય છે.

હિંદુસ્તાન માટે સ્કોમ્સ—મહેશ્વરના મહારાજાએ પોતાના રાજ્યમાં આઘોગિક કેળવણી વધારવાના હેતુથી મિ. એચ. જે. ભાલા, એમ. એ., જે એ રાજ્યના કેળવણીખાતાના અધ્યક્ષ હતા તેમને સુરેષ અને અમેરિકાની કેળવણીની પદ્ધતિઓનો અભ્યાસ કરવા મોકલ્યા હતા. મહારાજાનો હેતુ એવો હતો કે જુદા જુદા દેશની શિક્ષણસરણિ જોઈ તેમાંથી આપણા દેશને શું અનુકૂળ છે તે મિ. ભાલા શોધી કાઢે તો તે દેશમાં દાખલ કરવાથી લાભ થાય, મિ. ભાલાએ મુસાફરીથી પાછા ફર્યા પછી

તમનજ મહાગમને કેટલીક ખાસ લનામણ કરી અને તેમની એક એવી હતી કે ઘોઘટનના ડૉ. ગુપ્તાક લાર્સનને છ માસ નોકરીએ રાખી રાત્રી મા રોઘડ પદ્ધતિ દાખવ કરાવતી અને તેમના ગયા પછી એ પદ્ધતિ જારી નમે એના શિક્ષક કેમના એ લવામણ પ્રમાણે મહાગમએ ડૉ. લાર્સનને ઘોવાવ્યા હતા ને તેમણે ઘોઘડ પદ્ધતિનું શિક્ષણ આપ્યું છે ડૉ. લાર્સન વટે છે કે ઘોઘડ પદ્ધતિ પ્રમાણે શિક્ષણ બગવર અપાય છે કે નહિ તેને માટે નીચેના પરીક્ષક પ્રશ્નો છે:—

૧ કામ કરતી વખતે બાળકની બેઠવાની નિયતિ અને હીવચાલ તેની શારીરિક દૃઢિને હિતકર છે કે નુકસાનકારક છે ?

૨ શિક્ષકની પ્રેરણા વગર અને તેના અટકાવ્યા વગર તે પોતાની નિયામકિત કામે લગાડે છે કે નહિ ?

૨. શિક્ષણ પદ્ધતિસર અને ક્રમિક હોવું જોઈએ; અને આખા વર્ગને બતાવવા જેવા પ્રયોગો સિવાયનું શિક્ષણ પ્રત્યેક શિષ્યને છૂટું છૂટું આપવું જોઈએ.

૩. જેથી સ્વતંત્ર, ચાક્ષક, શારીરિક ચેત્રાને ઉત્તેજન મળે અને ઉત્તમ શારીરિક વૃદ્ધિ થાય એવું દસ્તકાર્ય કરાવવાનું પર્મદ કરવું જોઈએ.

૪. શિષ્યવર્ગ જે દસ્તકાર્ય કરે તેમાં તેના પોતાનો પ્રયત્ન પ્રત્યક્ષ હોવો જોઈએ. કામની વહેંચણી કે યંત્રની મદદથી તે કાર્ય થયેલું હોવું ન જોઈએ.

૫. નમુનાઓ સ્વચ્છતા અને ચોકસાઈની બાબતમાં દરેક રીતે મંપૂર્ણ અને ઉત્કૃષ્ટ પ્રતિના જોઈએ, અને એવા હોવા જોઈએ કે તેથી સારા કામ પર તે કામની ખાતરજ પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય, કંઈ લાલ ખાતર નહિ.

૬. દરેક શિષ્ય જે દસ્તકાર્ય કરે તેની પરીક્ષા તેને પોતાનેજ કરવાની ટેવ પાડવી જોઈએ કે તેમ થવાથી સાવચેતીથી અને સ્વતંત્ર રીતે વિચાર કરવાની ટેવ પડે.

સ્ત્રોતકનો શિક્ષક—એ શિક્ષકમાં કંઈક જન્મથીજ અનુકૂળ મં-
સ્કાર હોવા જોઈએ. તેણે બાળસ્વભાવ અને બાળજીવન સમજવાં જોઈએ.
તેને પ્રાકૃતિક વિદ્યાનું સામાન્ય શિક્ષણ મળેલું હોવું જોઈએ અને શિક્ષણ-
શાસ્ત્રથી તે વાકેફ હોવો જોઈએ.

કળાવિજ્ઞાન એ પદ્ધતિના શિક્ષકમાં આવશ્યક છે; પરંતુ શિક્ષક પર્મદ કરતી વખતે માત્ર એજ ગોઝત્યા ધ્યાનમાં રાખવાની નથી.

સ્ત્રોતકનાં મૂળતત્ત્વો સીખવા માટે અને તેનું આનુલવિક શાન મે-
ળવવા માટે ઓછામાં ઓછા ચારપાંચ માસ સુધી દસ્તકશિક્ષણકેળવણીનું
શાસ્ત્રીય અને આનુલવિક જ્ઞાન મેળવવું જરૂરનું છે.

સ્ત્રોતકના નમુના માટે સામાન્ય નિયમો:—

(૧) નમુના તૈયાર કરવા માટે કોઈ પ્રકારની તૈયારીના મનોબળન
કરવવાની જરૂર નથી.

(૨) દરેક નમુનો અંપૂર્ણ પદાર્થ હોવો જોઈએ, તેનો અવયવ નહિ

(૩) નમુનાઓમાં પર્તુલાકારની સખાટીવાળા નમુનાની યોગ્ય મં-
ખ્યા જોઈએ.

(૪) નમુનાઓ ઉપયોગી પદાર્થના જોઈએ કે બાળકને તેનો ઉપ-
યોગ સમજાય, દરેક પદાર્થ સાદો પણ સુધર આકારનો, અને સુવિલટ
મ્રમાણુવાળો જોઈએ.

(૫) સામાન્ય રીતે કોઈ પણ નમુનામાં પાંચથી વધારે નવી કૃતિ
ન આવવી જોઈએ કે પાંચથી વધારે અને એકથી ઓછા ઓળપરનો ઉપ-
યોગ થવો ન જોઈએ.

(૬) નમુનાઓનો ક્રમ એવો સુક્રિતમર જોઈવેલો હોવો 'જોઈએ
કે બાળક દરેક નમુનો ક્રમે ક્રમે પોતાની મેજેજ અને ઉત્કૃષ્ટ રીતે કરી શકે.

શારીરિક લાભ—આરોગ્યને ફાયદો ન કરે એવી તમામ ગ્થિતિ
અને ચેટાનો એ પદ્ધતિમાં ત્યાગ કરવામાં આવે છે. દન્ત, બાહુ, ખભા,
પગ, છાતી, અને ગરીરના કાઠાના તમામ આયુઓ એથી ગ્રાવાય છે.

માનસિક લાભ—એથી બાળકની રિચારશક્તિ બીજી કોઈ પણ
પદ્ધતિ કરતાં વિશેષ કેળવાય છે, તેમને ચોકસાઈની વિશેષ ટેવ પડે છે,
અને તેઓ વિશેષ ચપલ બને છે, તથા બુનોટ્તિઓને દાખમાં ગણના
શીખે છે. આ ગુણો અંપાદન કરનારા એ શિક્ષણપદ્ધતિથી તેમજ જે હેતુ
કોઈ ઉપયોગી અને બનાવવા સાધક વસ્તુ બનાવવા બાળકને પ્રેરે છે તેથી
મદદ મળે છે. વગી મંદસ્પૃશ્ચિ દદ થાય છે અને નીતિની કેળવાણીમાં
એ અગત્યની બાબત છે. મન કેળવવામાં હયું હાય ઉત્કૃષ્ટ છે એ દટિથી
સ્વીડનમાં ઘણી જગતનાં દન્તદાર્થની પરીદા કરવામાં આવી છે. પણ તેમાં
એકાદ પદ્ધતિ જેવી કોઈ પણ બીજી પદ્ધતિ ઉત્તમ માલમ પડી નથી.

૧૯૦૭ના દરેકને દલાટે મ્હેસુરમાં જે આલોગિક મદર્શન બનવામાં
આયું હતું તેમાં બોગ્ટનની એકાદ પ્રેનિય મ્હેસુરના નમુનાઓ મુદવામાં

આવ્યા હતા. એ પ્રદર્શનના એક ભાગમાં શિક્ષકો માટે સ્લોઇડ નમુનાનો દૂકો ક્રમ દર્શાવવામાં આવ્યો હતો અને ઝેંગલોરમાં શિક્ષકોના ટ્રેનિંગ વર્ગોમાં એવાજ નમુના શિખવવામાં આવે છે. વળી સ્લોઇડ પદ્ધતિના આધારબદ્ધ નિયમો દર્શાવનારો એક નકશો એ પ્રદર્શનમાં મૂક્યો હતો, તે મજ નમુનાઓ, મનોચત્રો, ઓળખરો, અને લાકડાં કૃત્રિમ અભ્યાસક્રમ સમજાય એવી રીતે દૂકામાં સમજાવ્યાં હતાં. તેની સાથે બાળકને માટે ત્રણ વરસના અભ્યાસક્રમ સાથે નમુનાઓનો મંત્રણ બતાવ્યો હતો. યુનાઇટેડ સ્ટેટ્સની બધી આમર સ્કૂલોમાં અનુકૂળ ફેરફાર સાથે એ નમુનાઓ વપરાય છે. અમેરિકામાં દરેક બાળક પામે અઠવાડીયામાં ભાગભાગે બે કલાક એવું કામ લે છે.

અમેરિકામાં એક એવી ચોપડી બાળક પામે રખાવવામાં આવે છે કે તેમાં તેને પોતાના હસ્તકાર્ય માટે પોતાનોજ અભિપ્રાય લખવો પડે છે. આથી તે પ્રામાણિકપણે શીખે છે અને તેની પરીક્ષકશક્તિ ઢળવાય છે.

પ્રદર્શનના એક ભાગમાં કેટલાક ચિત્રો હતાં, તેમાં કામ કરતી વખતની શરીરની ખરી સ્થિતિ જણાતી હતી, તેમજ ઓળખરો વડે ધણી કૃતિઓ કરતી વખતે બાળકો સાધારણ રીતે ફેરી ખોટી સ્થિતિમાં બેસે છે ને તેથી શરીરમાં ફેરી ખોડ આવે છે તે પણ એ ચિત્રો પરથી માલમ પડતું હતું. આવા પદ્ધતિ ચિત્રો હતા અને તે દરેક સ્લોઇડસ્ક્રીનમાં ગિફ્ટ્સ અને શિષ્યને કામ કરતી વખતની ખરી સ્થિતિનું ભાન કરાવવા મૂકવાની જરૂર છે.

યુગેપ અને અમેરિકામાં જે ત્રણ હસ્તકાર્યગિફ્ટ્સપદ્ધતિઓ ચાલે છે તેનું દિર્ઘદર્શન અને તેમાં સ્લોઇડ પદ્ધતિ બીજી પદ્ધતિઓ કરતાં ફેરી રીતે ચર્ચિયાતી છે તે પણ એક નકશામાં પ્રદર્શનને એક સ્થળે બતાવ્યું હતું.

ડૉ. લાર્સન મેલેસરમાં સ્લોઇડ પદ્ધતિ દાખવન કરી અમેરિકા પાછો ગયો છે. એની દેખરેખ નીચે જે કામ થયું હતું તેના નમુના દેખરાના પ્રદર્શનમાં મૂકવામાં આવ્યા હતા. નમુનાઓ પગથી બાળકનાં કામમાં ક્રમે

ક્રમે ક્રમે મુધારે થયો હતો તે સ્પષ્ટ જણાતો હતો અને દરેક ક્રમિક કૃતિમાં ચોક્કસાઈ મંપૂર્ણ જોવામાં આવતી હતી. અન્યથા નમુના (મોડેલો) પરથી બાળકોએ કારકિર્દીમાં ચિત્રો તેમજ તે ચિત્રોની બીજી નકલો પણ ત્યાં દતાં એક સાદી તરેહનું ચોપડીઓ મુકવાનું ફોર્મ 'મૅન્ડ' અને આદેશો પાળવાનું મેજ એના પણ ઉત્તમ નમુનાઓ પ્રદર્શનમાં જોવામાં આવતા હતા. દરેક નમુનો કોઈકે ઉપયોગી પદાર્થનો હતો અને તેમાં શિક્ષકોએ સ્વોદ્ય પદ્ધતિનો ડૉ. લાર્સન પામે અભ્યાસ માત્ર યોગ્ય વખત પર (એકાદ માસ પર) કર્યો હતો તેમાં ટ્રી મંપૂર્ણતા પ્રાપ્ત કરી હતી તે દર્શાવી આપતો હતો. એ તરણ પુરોગે પોતાનું જ્ઞાન છાકગાઓને આપવા માડ્યું હતું. એ બાળકોનું કામ જોનારને સ્પષ્ટ માલમ પડતું હતું કે ડૉ. લાર્સનનું શિક્ષણ ધણ અમરદાગક થયું છે. એણે તરણ પુરોગે એની સારી રીતે જાણ્યા છે કે તેથી તેઓ એ કામ શીખ્યા છે એટલુંજ નહિ, પણ બાળકોને એ પદ્ધતિનું જ્ઞાન કેવી રીતે આપવું તે પણ તેઓ જાણતા થયા છે. ડૉ. લાર્સનની શિક્ષણસરણિ એની તો ઉત્કૃષ્ટ હતી કે તેથી દારીગરીનું જ્ઞાન થયું છે એટલુંજ નહિ, પણ તેની સાથે માન-સિક અને આધ્યાત્મિક કેળવણી પણ તેમને મળી છે. બાળકોને પો-

થાય છે. દરેક કામ ઉત્કૃષ્ટ રીતે કરવું અને તેવું પોતાની પરીક્ષામાં માલમ પડે ત્યારેજ સંતુષ્ટ થવું એ ટેવ આ પદ્ધતિથી કેળવાય છે, એ ઈર્ષ નાનો-સનો લાભ નથી.

પ્રકરણ ૧૧મું.

કુદરતનો અભ્યાસ (નેચરસ્ટડિ) અને બાગકામ.

કેળવણી વિષે વિચારોમા ફેરફાર—મુધરેલા દેશોમાં કેળવણી વિષે વિદ્વાનોના વિચારમાં ઘણો ફેરફાર થયો છે. માત્ર પુસ્તકોના અભ્યાસથી કેળવણી પરિપૂર્ણ થતી નથી. મનુષ્યનાં પુસ્તકોને બદલે કુદરતનાં પુસ્તકોનો અભ્યાસ કરવા જોઈએ. એ અભ્યાસ પર પૂરતુ લક્ષ આપવામાં આવ્યું નથી.

કુદરતનો અભ્યાસ શી રીતે કરવો?—એ અભ્યાસ શી રીતે કરવો જોઈએ? એ વિષયનાં પુસ્તકો વાંચીને એ અભ્યાસ કરવાથી તો જે અનિષ્ટ ફળમાંથી બચવાનો પ્રયાસ કર્યો તેજ ફળ અન્ય રીતે પ્રાપ્ત થશે. કુદરતનો અભ્યાસ કુદરતનુંજ અવલોકન કરી કરવાનો છે, એ વિષેનાં પુસ્તકો વાંચી કરવાનો નથી.

પ્રત્યક્ષ અવલોકન—પ્રત્યક્ષ અવલોકનથી કુદરતનો અભ્યાસ કરવો—પ્રાણીની ઉત્પત્તિ, ગર્ભાવસ્થામાંથી તેની કમે કમે વૃદ્ધિ થાય છે, તેનાં ફવાં રૂપાન્તર થાય છે, વનસ્પતિની બીજવસ્થામાંથી કેવી રીતે કમે કમે વૃદ્ધિ ને પોષણ થાય છે, કુદરતનાં ભિન્ન સ્વરૂપો—વિઘ્ન, ગર્જના, હવાની ઉખ્ખાતા, શીતલતા, ઇત્યાદિ—નું પ્રત્યક્ષ અવલોકન કરવું એ કુદરતના અભ્યાસમાં અન્તર્ભૂત થાય છે. આ અભ્યાસમાં ત્રણ માનસિક બ્યાપાર થવા જોઈએ:—

(૧) ધ્યાનપૂર્વક અવલોકન કરવું.

(૨) કુદરતના અમુક સ્વરૂપનું કારણ સોધી કાઢવું.

(૩) એ સ્વરૂપ વિશે વધારે જ્ઞાન મેળવવાની ઈચ્છા કરતી.

કુદરતના અભ્યાસમાં ને વિજ્ઞાનમાં બેઠે છે, કુદરતના અભ્યાસથી શિષ્યને કુદરતના બાહ્ય સ્વરૂપનું જ્ઞાન મળે છે અને વિજ્ઞાનથી તેનું આંતર સ્વરૂપ સમજાય છે. આ પ્રમાણે કુદરતનો અભ્યાસ એ વિજ્ઞાનના અભ્યાસ-મા દાખલ થવાનો માર્ગ છે.

કેન્દ્ર ને શાસ્ત્રિકના ‘શાળાવ્યવસ્થાના પ્રથમ પુસ્તક’માં આ અભ્યાસ શી રીતે કરે તેની ફેટલીક સૂચના આપી છે તે નીચે પ્રમાણે છે.—

(૧) હવાનો અભ્યાસ—હવા વિશે દરેકજણ અવલોકન કરવું. નોંધ-પૌથીમાં હવામાન નોંધવું, ગરમીના ફેરવા અંશ છે, તે તેમજ પવનનું બળ ને દિશા, બપોરે સૂર્યની ઊંચાઈ, વાદળોં થોડાં છે કે ઘણાં તે, તથા તેમના પ્રકાર, વગેરે બાબતોની દરેક શિ’યે નોંધપૌથીમાં રોજ નોંધ રાખવી. નીચલા ધારણામાં ‘વાદળાવાળી’, ‘ઘડી’, ‘ગરમ’, ‘પવનવાળી’, આવાં વિશેષણો હવાને માટે બસ થશે ઉપનાં ધોળામાં ઉ’ણનામાપક ચન્દ્રનો (ધર્મોમીટરનો) ને વાયુમાપક ચન્દ્રનો (મેગેમીટરનો) ઉપયોગ કરી મરમી ને વાયુનું માપ લેવાવવું ને નોંધાવવું વરસાદનું માપ પણ નોંધાવવું ઘણા દિવસ હવાનું સ્તંભ અવલોકન કરાવ્યા પછી વાદળોં, વરસાદ, કરાં, બગ્દ, ઝાકળ, અને પવનને વિશે પાઠો આપી સમજાવે.

(૨) આગકામ—શાળાના બાગનો ફેટલોક ભાગ સર્વ વિદ્યાર્થીઓ માટે સામાન્ય અને ફેટલોક ભાગ વિદ્યાર્થીઓના સમૂહને વહેંચી આપવા.

મરીને મરીને જે ફેટલોક થાય તેની નોંધ નોંધજુકમાં કરાવવી, સા-ધારણ હોડ, પાવા, ભાજી, અને ઘાસનું અવલોકન કરાવવું. તેમાં સાદમ્ય શું છે, ને વિરોધ શો છે તેની નોંધ કરાવવી. બીજીની અવગ્યામાંથી કેરી રીતે જમીનમાં મૂકી ઘાસે છે, તે મૂળ બહાર આવે છે તેમાંથી કુખજ, પાંદડાં, ફલ, ફળ વગેરે કેરી રીતે થાય છે, તે બધાંનું અવલોકન કરાવી નોંધ કરાવવી, એનીજ સાથે જાગમાં પ્રાણિજીવનનો (જન્તુ, કીડા વગેરેનો) અભ્યાસ કરાવવો.

જાગમાં છોકરાઓ પાસે કામ કરાવવાની ત્રણ પદ્ધતિ છે:—૧ દરેક છોકરાને જુદી જુદી જગા વહેંચી આપી તેમાં કામ કરાવવું; ૨ બબ્બે ચચ્ચાર છોકરાઓ દીઠ જગા વહેંચી આપવી; ૩ આખા વર્ગને કામ કરવા સામાન્ય જગા રાખવી. પહેલી પદ્ધતિ ઉત્તમ છે; કેમકે એમાં દરેક શિષ્યને પોતાનું સ્વતંત્ર કામ કરવાનું હોવાથી તે પર કાળજી રહે છે; તેમજ તેની નિરીક્ષણશક્તિ ને ઉત્તમ કામ કરવાની શક્તિ કેળવાય છે. પોતાના કામને માટે પોતે જવાબદાર છે એમ જવાબદારીની સમજ આવે છે. આ પદ્ધતિ અમલમાં મૂકવા માટે જગાની છટ નોંધવું, તેમજ દેખરેખ રાખનાર અમલદારો પણ પૂરતા નોંધવું, બીજી પદ્ધતિ એઠંદર વિચાર કરતાં ઉત્તમ છે. એમાં એકમે શિષ્ય જાંચા ધોરણના ને બીજા નીચલા ધોરણના એમ રાખવાથી જાંચા ધોરણના શિષ્ય નીચલા ધોરણનાને સહાયબૂત થઈ શકશે. એ પદ્ધતિમાં પણ જગાની છટ નોંધવું. પણ પહેલી પદ્ધતિમાં નોંધવું તે-ટલી નહિ. ત્રીજી પદ્ધતિમાં દરેક શિષ્યને છડુ છડુ કામ કરવાનું ન મળવાથી પૂરતો અનુભવ મળતો નથી, તેમજ જવાબદારીની સમજ આવતી નથી. જાગનો થોડો ભાગ વર્ગ માટે સામાન્ય અને થોડો ભાગ બબ્બે ચચ્ચાર શિષ્યો માટે રાખવાથી બંને પદ્ધતિનું મિશ્રણ થાય છે ને કામ સારી રીતે કરાવી શકાય છે.

આની સાથે ચિત્રકામના વિષયનો મંબંધ નેકવો. પાંદડાં, ફૂલ વગેરેનાં ચિત્ર કઢાવવાં. નમુના પરથી જેવા જલદી ને સારાં ચિત્રો કઢાવાય તેવા સાક્ષાત્ વગતુ પરથી કઢાવાશે નહિ વગતુ શિક્ષકે તેની દરકાર ન કરતાં શિષ્ય જેવું ચિત્રકામ બતાવી શકે તેથી મંતુદ થવું.

(૩) પ્રાણિજીવન ને વનસ્પતિજીવન—જાળકના સાક્ષાત્ મંબંધમાં આવે એવા પ્રાણીઓ—પોપટ, બિલાડી, ફૂકડો, કુનરો—નદીમાંનાં માછલાં, પેટે ચાલનારાં પ્રાણીઓ—આવાં પ્રાણીઓનું અવલોકન કરાવી શકાય. એમાંનાં એકમેના જીવનના ઇતિહાસનો અભ્યાસ કરાવી શકાય. વનસ્પતિમાં રચાનિક ફૂલો, મુખ્ય વૃક્ષો, અને ઉષ્ણ દેશના છોડવાઓમાંથી બેતણુની વૃદ્ધિ

કેરી રીતે થાય છે તેનો અભ્યાસ કરાવી શકાય

(૪) નિશાળની પાસેના ખડકો—સમગ્ર પરના પથ્થરો નદીમાના કાકરા, સપાળીના ખડક, ને જમીનના પ્રકાગ, બેખડો, ખાણુ, દરિયાગિનારો વગેરે વિષયોનો આમા સમાવશ થાય છે એનો અભ્યાસ ઉપર દર્શનિકી રીતીએ, અવલોકન ને નોંધથી કરાવાય અને ગ્થાનિક વ્યાપાર સાથે એનો ગો મળધ છે તે દર્શાવી શકાય

(૫) શાળાની પાસેનાં સ્થળોનું અવલોકન—શાળાની પાસે ટેકરા, નદી તગાન, ખાણી, વનસ્પતિ, વગેરે હોય તેનું અવલોકન કમવલુ ગામની ભૂગોળનું જ્ઞાન આપી રીતે-૪ અપાવલુ જોઈએ

દૃકમા કહીએ તો પામેના ખડકો, જમીન, હોડવા, તૃણ ને તેમા થતા જલુ, તેની હમીકત, રોગ, હોડો પગ પરન ને જલુથી થતી અસર, વનસ્પતિ કેરી રીતે જાહેર છે, હવા, પાણી, ને જમીનનો વનસ્પતિ ને પ્રાણિજીવન સાથે કેવો મળધ છે, પામેના પ્રદેશમા જોવામા આવતા પ્રાણીઓ ની ટેન તથા દેખાવ, તેમજ જલુ ને હવાને લગતા ફેરફાર વગેરે બાબતોનું ફરેજ અવલોકન કરાવી નોંધોથીમા તેની નોંધ કરાવવી

પ્રકરણ ૧૨મું.

શિષ્ટાચારનું શિક્ષણ

કેળવણીમાં આચારનું સ્થાન—કેળવણી માત્ર જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા માત્ર પત્તિમાત્ર થતી નથી વિદ્યા વિનયેન શોમતે—વિદ્યા વિનયથી ગામે છે ગમે તેટલું જ્ઞાન હોય ને આચરણુ સારા ન હોય તો તેવા પુરુષ પ્રતિ પૂત્યભાન ઉત્પન્ન થતો નથી સારા આચરણુ ન હોય એવો પુરુષ કેળવણીનો કદી સમાયજ નહિ જે વિદ્યાર્થી અભિમાન, તોજાઈ, કે ધૃષ્ટતા આને તે વિદ્યા તામસી વિદ્યા છે ને એની તામસી વિદ્યાર્થી અનુપ્યનો જન-

મંડળમાં તિરસ્કાર થાય છે. વિનય, સભ્યતા, સત્કાર્થ, સૌજન્ય વગેરે સદ્ગુણો જે વિદ્યાર્થી મંપાદન થાય એવી સાર્વિક વિદ્યા પ્રાપ્ત કરવા મનુષ્ય-માત્રે પ્રયત્ન કરવો જોઈએ. વિદ્યા સાથે ત્યાંસુધી એવો શિષ્ટ આચાર પ્રાપ્ત થયો નથી ત્યાંસુધી કેળવણી અપરિસમાપ્તજ છે એમ સમજવું.

વાણી, વિચાર, ને આચારની એકતા—વાણી અને આચાર એ વિચારનાં બાહ્ય સ્વરૂપ છે. વાણી અને આચારથી આપણે આપણા વિચાર પ્રદર્શિત કરીએ છીએ. વિચાર ગમે તેવા સારા હોય પણ ત્યાંસુધી તે આચારમાં સુઠાયા નથી ત્યાંસુધી ખતુ અસરકારક થતા નથી. જેઓ વિચારે છે તે પ્રમાણે બોલના નથી અને બોલે છે તે પ્રમાણે આચરતા નથી તેઓ લોકોને છેતરી કાર્ય સાધવાનો પ્રયાસ કરે છે. પરંતુ તેમનું આ કષ્ટ જાહેર થાય છે ત્યારે તેમના પર કોઈ વિશ્વાસ કરતું નથી. વાણી, વિચાર, ને આચારની એકતા જેમનામાં હોય તેઓ સર્વથા વન્દનીય છે.

આચાર માણસની કસોટી—આપણા આચારથીજ આપણાં લક્ષણોની પરીક્ષા થાય છે. આચરણ એજ મનુષ્યમાં મનુષ્યત્વ બાણ છે. જે-નમાં યોગ્ય આચાર ન હોય તે ગમાર, પશુતુલ્ય છે. આચારની શિષ્ટતા કેળવવી એ માખાપનું ને શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે.

આચાર કેળવવાનાં સ્થાન—આચારની પ્રથમ કેળવણી કુટુંબમાં મળે છે. જેવાં માખાપ તેવા છોકરાં. મનુષ્યમાત્ર અનુકરણ કરનાર છે અને છોકરાં જેવું દેખે છે તેવું શીખે છે. માખાપ વિનયી ને સભ્ય હશે તો છોકરાં પણ તેવાં થશે અને માખાપ તોછડાં હશે તો છોકરાં પણ તેવાંજ તોછડાં થશે. બાળકનાં મન પર મંડકાર ઘણા જલદી પડે છે, માટે માખાપે સારા મંડકાર પાડવા પ્રયત્ન કરવો. ઉપદેશ કરતાં દૃષ્ટાન્ત વિગેય બળવાન છે એ માદ રાખી તેમણે છોકરાંને ઉત્તમ આદર્શ બતાવવા. શિક્ષકનો ધર્મ પણ એવોજ છે. જેવું શિક્ષકનું વર્તન હશે તેવું શિષ્યનું થશે. આસપાસની પરિસ્થિતિ પરથી પણ આચાર કેળવાય છે. શિષ્ટ સમાજમાં અશિષ્ટ આચરણ ઉધાર્ગ પડી જઈ વિગેય નિન્દ થાય છે, આસપાસનું

જેવું વાતાવરણ હોય તેવાં આચરણ ધરાય છે.

શિક્ષકનો ધર્મ—માત્ર પુસ્તક શિખવવાં એજ શિક્ષકનો ધર્મ નથી. બાળકનાં આચરણ મુદ્દારવાં, તેમનામાં સન્નિધિ લાવવી, અને જે મંડળમાં હોય તેના કોઈ પણ પુરુષની લાગણી અયોગ્ય વચન કે રીતભાતથી દુખાય નહિ એવી રીતે વર્તનાં શિખવવું એ તેનો ધર્મ છે. આવું શિક્ષણ નિશાળમાં આપવાનાં ધણું સાધન છે. તેમાંનાં મુખ્ય નીચે આપ્યાં છે.

સતકાર—શિક્ષક વર્ગમાં આવે ત્યારે તમામ છોકરાઓએ તેને ઊભા થઈ સલામ કરી માન આપવું. દરારે ઊભા થાય, બધા સાથે ઊભા થાય, યોગ્ય રીતે સલામ કરે ને શિક્ષક બેમે ત્યારે બેસી જાય એ બાબતની શિક્ષકે કાળજી રાખવી. ડોસાની પેઠે જાણે વાંકા વળી જયા ન હોય એમ ઊભા રહેવાથી શરીરને હાનિ થાય છે. અનેક વાર એવી રીતે ઊભા રહેવાથી એવી કટ્ટેવ પડી જાય છે ને તેથી શરીરને નુકસાન થાય છે એ ખુશ્તુ છે. વળી શારીરિક ઓથિનિથી મનની રિચિનિને અસર થાય છે. દરાર

તેમને જેમ અને તેમ એકએકથી દૂર બેસાડવાં કે તેથી તેઓ એ લાલચ-
થીજ દૂર રહેશે. છતાં કોપિ કરવાનો પ્રયાસ કરતાં જણાય તો તેમને પો-
તાની અપ્રીતિ દર્શાવી તેમ કરતાં અટકાવવાં. શિક્ષકની અપ્રીતિભરેલી કે
અણુગમે દર્શાવનારી નજરથીજ છોકરાં ગુના કરતાં અટકે એમ તેમને કળવવાં
નેહિએ. અનીતિના પ્રથમ અપરાધો કરડી નજરથી, ઠપકાથી, કે ઉપદેશથી
જે પાત્રને જેમ ઘટે તેવી રીતે, અટકાવવા. એવા અપરાધ વારંવાર કરનારની
કુટેવ છોડવવા માટેજ શારીરિક શિક્ષાનો ઉપદના ઉપાય તરીકે આસરો
લેવાનો છે. મુખ્ય શિક્ષકજ આવી શિક્ષા કરી શકે ને તે પણ જંગલી રીતે,
કાન પકડી, તમાચા કે લપડાકા મારીને, ને આંકણીઓ મારીને નહિ, પણ
માત્ર હાથમાં નેનરની સોટી મારીનેજ.

નીનિબળથીજ બધાં છોકરાંને સુધારી સકાતાં નથી, કેટલેક પ્રમંજે
નકારાં છોકરાંને ઠેકાણે લાવવા માટે તેમજ શાળામાં વ્યવસ્થા રાખવા
માટે શારીરિક શિક્ષાની જરૂર પડે છે એ વાત ખરી છે; પરંતુ હિંદુસ્તાન-
ની શાળાઓમાં મોટીનો ઉપયોગ ઘણો સાધારણ થઈ પડ્યો છે અને
ઘણું ઠેકાણું માત્ર એજ શિક્ષાનો ઉપયોગ કરવામાં આવે છે એ બાબત
શું હાનિકર્તા નથી? નેણીની બૂલો માટે, દાખલો ખોટો ગણવા માટે,
બૂગોળ કે ખીજા વિષયોમાં ખોટા જવાબ દેવા માટે, મોડા આવવા માટે,
ઘેરથી કરી લાવવા આપેલો મનોમત્ત બેદરકારીથી કરવા માટે, અને એવા
ખીજા ઘણા સાધારણ દોષો માટે છોકરાંને નેનરની સોટીનો માર મારવા-
માં આવે છે. આથી જે અનિષ્ટ પરિણામ નીપજે છે તે ખુલાંજ છે.
શિક્ષક અને શિષ્ય વચ્ચે જેવો લાવ અને ગાઢ મંબંધ બંધાવો નેહિએ તેવો
બંધાવો પામતો નથી. લોક કહે છે તેમ “આવી શિક્ષાથી શિક્ષણ તરફ
શિષ્યોનો પ્રેમ બંધાવાને બદલે દ્વેષ બંધાય છે. આવી ગુલામી શિક્ષા ગુલામી
સ્વભાવ ઉત્પન્ન કરે છે. ન્યાંમુધી મોટીનો ભય છોકરાંનાં મનમાં રહે છે ત્યાં-
મુધી તેઓ હુકમને તાબે થઈ દુરાચરણ છુપાવે છે; પણ ને ભય જતો રહે

છે એટલે તેમની અનીતિ સ્વાભાવિક એવો વગે છે વગી સખ્તાર્થ અનિશય
અર્થથી કદાચ અમુક દુરાચાર્ય જ થાય તો તેને બદલે દિયકારાપણ દા
ખાન થાય છે દુઃખચારી છોકરાને બદલે હવે આપણને બાપનો છોકરા
માત્રમ પડે છે " આવા વિચારો મહાવિદ્વાન દૈંદે એ સેકા અગાઉ દર્શાવ્યા
હતા, અને હાલ પણ વિદ્વાનોના એ વિષય પર એવાજ વિચાર છે

દૃકામા કનીએ તો ખરામ ટેવ કે અનીતિ શિક્ષણના કાર્થ પણ દાખ
માટે શારીરિક શિક્ષા કરવાથી શિક્ષણના મન પડે હાનિમારક અસર થયા
મિના નહીં નથી, અને તેથી તેને અભ્યાસ પર અભાવ થાય છે

આ બાબત ધણા શિક્ષકો સમજે છે અને એવાજ વિચારો ધણા
નિદાન પોતે દર્શાવે, તોપણ શારીરિક શિક્ષા આટલી બધી સાધાણ છે
તેનું શું કારણ ? કારણ માત્ર એટલુંજ જણાય છે કે અહિંની શિક્ષણ
પદ્ધતિમાં પરીક્ષાના પગલામ પર અને શુદ્ધિનીજ કેળવણી પર વલુ ધ્યાન
આપવામાં આવે છે, નીતિની કેળવણી પર જોટલુ ધ્યાન આપવું જોઈએ
તેનું અપાતું નથી છોકરાને પરીક્ષામાં પાસ કરાવવા, તેમના મનોચત્ત
ચુસ્તકો અવગણવા, નિયામમાં બહારની સફાર્થ નાખવી, અને ઉપરિ
અધિારીએ નિયામની મુનાજાત લેવા કે પરીક્ષા કરવા આવે ત્યારે બહાર
ના દેખાવથી તેમની પ્રીતિ મપાદન કરી એજ ધણા શિક્ષકો પોતાનું કે
તૃત્ય સમજે છે પોતાના આચરણથી શિક્ષણના મન પર કદી જુસાય નહિ
એની છાપ પાડી એ આપણો ધર્મ છે એમ યોગ્ય સમજતા જણાય

થાય છે. છતાં શિક્ષા કરવીજ પડે તો છોકરાં તેથી નિર્વિઘ્ન કે ખેરડ ન થાય તે પર લક્ષ રાખવું. શિક્ષા જેમ અને તેમ ઝોઘી વારંજ કરવી અને જ્યારે જરૂર પડે ત્યારે તેની અસર થાય એવી રીતે કરવી.

વખતપત્રક (ટાઇમ-ટેબલ)—બાળસ્વભાવની કેટલીક હકીકત ખંડ ૧ જ્ઞાના પ મ્મા પ્રકરણમાં મૂકે પર-પડમાં આપી છે તે લક્ષમાં રાખી વખત-પત્રક બનાવવું. નીચલાં ધોરણોમાં અર્ધા કલાકથી લાંબા પાઠ જોઈએ નહિ. બાળકને એકની એક સ્થિતિમાં લાંબો વખત બેસી રહેવું ગમતું નથી, તેમજ લાંબો વખત એકજ બાબત પર તેમનું ધ્યાન ચોંટતું નથી. આ કારણથી ટૂંકા ટૂંકા પાઠો રાખવા. બાળવર્ગ ને ૧ લા ધોરણમાં ક્રિડગાર્ડન ઉદ્યોગો, બાળખેલ, ડ્રિલ જેવા વિષયો છે, તે વાચન, લેખન, ને ગણિત જેવા વિષયોની વચ્ચે વચ્ચે રાખવા. જેમાં પરિશ્રમ વધારે પડે ને બેસી રહી કામ કરવાની જરૂર પડે એવા વિષયોની વચ્ચે ડ્રિલ અને બાળખેલ જેવા વિષયો હાખલ કરવાથી બાળકને આનન્દ થશે, શરીર ચાલાક થઈ મનમાં સ્ફૂર્તિ આવશે, ને પરિશ્રમ ઓછો પડશે. ઉપલાં ધોરણનાં વખતપત્રક બનાવતી વખત નીચેની બાબત પર લક્ષ આપવું.

(અ) વાચન જેવા વિષય સર્વથી પહેલો મૂકવો. નિશાળમાં આવે છે ત્યારે વિદ્યાર્થીનાં મન તાજાં હોય છે; તેથી આવેા સર્વથી અગત્યનો વિષય પ્રથમ હોય તો તેઓ બરાબર ધ્યાન આપી શકે છે ને તેમનાં મન પર શિક્ષણના મંરકાર દઢ ને ચિરસ્થાયી થાય છે. જેમ મંરકાર ઊંડા તેમ સ્મરણશક્તિ પ્રબળ થાય છે.

(આ) બે અધરા વિષયો સાથે મૂકવા નહિ. વિદ્યાર્થીઓનાં મનને અતિપરિશ્રમ પડે તો બાકીના દિવસમાં તેઓ બરાબર કામ કરી શકે નહિ; માટે વાચનના વિષય પછી ગણિત જેવો અધરો વિષય મૂકવો નહિ.

(ઇ) વિશ્રામકાળ પછીના કલાકમાં સહેજ અધરો વિષય મૂકી શકાય. વિશ્રામકાળમાં વિદ્યાર્થીઓ આરામ લેવાયે છે અને તેમનાં મન મંરકાર

અહણુ કરવા તાત્કાલ આવે છે, આ કારણથી તે પંડીના કલાકમાં સહેજ અ-
ધગે વિષય મૂકી શકાયે, દાખલા જેવો વિષય મકવાજ પડે તો તેમ કર-
વામાં હઠકત નથી; પરંતુ વિશ્રામકાળની પહેલાંએ વિષય આવી જાય તો
હીક; કેમકે જેમ જેમ દિવસ જતો જાય તેમ તેમ વિદ્યાર્થીના મન પર
બોલે વધતો જવાથી તે પરિશ્રાન્ત થતાં જાય એ અપેક્ષા છે, ગણિતમાં બીજા
વિષય કરતાં મગજમારી વધારે છે; માટે વાચનના વિષય પંડી સહેજે વિ-
ષય રાખવો ને પંડી ગણિતનો વિષય રાખવો.

(૬) છેલ્લા ભાગમાં અધરા વિષયો રાખવા નહિ, આખો દિવસ કામ
કરી વિદ્યાર્થીનું મન પરિશ્રાન્ત થયું હોય છે, તેથી મગજને મહેનત પડે
એવા વિષયો દિવસના છેલ્લા કલાકમાં રાખવા નહિ; એમ ક-વાથી
પરિશ્રમ પડશે ને જોઈએ તેવું ફળ આવશે નહિ.

ઇનામ અને શિક્ષા—શાળામાં વ્યવસ્થા રાખવામાં એ બંને
સદાયમૂળ છે, પરંતુ પહેલા કરતા બીજા સાધનનો વિશેષ ઉપયોગ થતો
જેવામાં આવે છે અનિષ્ટ માર્ગે આપવાને માટે શિષ્યને શિક્ષા કરવાની
જરૂર પડે છે, તો ઇટ માર્ગ તરફ જેની પ્રવૃત્તિ હોય તેને ઉત્તેજવાને પ્રવૃત્તિ
પણ આવશ્યક છે, આ પ્રમાણે દરેક સુવ્યવસ્થિત શાળામાં ઇનામ અને
શિક્ષા બંનેનો યોગ્ય ઉપયોગ કરવા જોઈએ, પરંતુ ઇનામ કરતાં શિક્ષાનો
ઉપયોગ વ્યવસ્થાના સાધન તરીકે વિશેષ થતો સામાન્ય રીતે શાળામાં દે-
ખાય છે, તેમજ શિક્ષણશાસ્ત્રના પુસ્તકોમાં તેનું વિવેચન પણ વિશેષ હોય
છે, આનું કારણ એ છે કે ઇનામ આપવા કરતાં શિક્ષા કરવી એ ઘણી
સહેલી છે, શિક્ષકને ઘણી વાર વર્ગમાં વ્યવસ્થા રાખવા માટે તેમજ સારું
શિક્ષણ આપવા માટે કોઈ કોઈ શિષ્યની ગેરવર્તણૂક અટકાવવાની જરૂર પડે
છે, તે કોઈને વાત કરતો જુએ છે તો કોઈનું ધ્યાન ચલિત દેખે છે, કોઈને
પોતાના નિયમનું ઉલ્લંઘન કરતો દેખે છે તો કોઈને અનીતિથી વર્તતો—
બીજાને હેતરતો કે જુદું બોલતો—જુએ છે, આવા સામાન્ય દોષો અટકાવવા-
ની જરૂર પડે છે ને તેથી શિક્ષા કરવા તરફ વલણ થાય છે એ સ્વાભાવિક

છે. પરંતુ શિક્ષાથી એવા દોષો નિર્મૂળ થતા નથી એ સમજવાનું છે. શિક્ષા એ રોગોનો નાશ કરવા યોજેલા ઔષધ જેવી છે. એથી તાત્કાલિક ફળ થાય છે; પણ તે ફળ ચિરસ્થાયી નથી. રોગને નિર્મૂળ કરવા સારું જેમ તેનાં કારણો શોધી તે અટકાવવાની જરૂર છે, તેમ શિષ્યના દોષ અટકાવવા તેનાં કારણો શોધી તેને નિર્મૂળ કરવાની જરૂર છે. શિક્ષાના વિષયમાં ઇતિહાસથી આપણને શો ઔષધ મળે છે? ધણી સૈદ્ધાંત ઉપર સાધારણ ગુના માટે મોતની શિક્ષા કરવામાં આવતી તેમજ તે ધણી કુર રીતે કરવામાં આવતી. હાલ મોતની શિક્ષા માત્ર ખૂન કે રાજદ્રોહ માટેજ કરવામાં આવે છે ને તે પણ ધણી સુધરેલા દેશોમાંથી બિલકુલ કાઢી નાખવામાં આવી છે. તેમ છતાં ગુનાનું પ્રમાણ અગાઉ કરતાં ઘણું ઓછું છે. ધણાં વર્ષ ઉપર દરેક સાધારણ ભૂલ માટે છોકરાંને શારીરિક શિક્ષા કરવામાં આવતી. હાલ એ શિક્ષા માત્ર વડા શિલ્પકર્મ કરે છે ને તે પણ ક્વચિત્તજ, માત્ર અનીતિના આચરણ માટે કે ન છૂટકેજ, કરવામાં આવે છે; તેમ છતાં છોકરાંમાં અગાઉ કરતાં વિશેષ દોષ જંવામાં આવતા નથી. માટે જેમ અને તેમ શિક્ષાનો આજો ઉપયોગ કરવા તરફ શિક્ષકની દૃષ્ટિ હમેશ રહેતી જોઈએ. શિક્ષાના ભયથી જેટલું કામ થાય છે તેટલું શિક્ષાથી થતું નથી એ વાત શિક્ષક કદી ભૂલી નહિ; અને શિક્ષા કરતી નજ પડે એવી વ્યવસ્થા દાખલ કરવાના તથા એવી ઉત્તમ નીતિ છોકરામાં લાવવાના સર્વોત્તમ માર્ગ તરફ તેણે હમેશ પ્રવર્તવું જોઈએ. નાની ઉંમરમાં અનીતિ કે કુટેવો જેવી અટકાવી શકાય છે તેની મોટી ઉંમરમાં અટકાવી શકાતી નથી. દેવનું બળ દિન પર દિન વધતું જઈ ઘણું બિંદુ મૂળ ધાલે છે અને પછી તે દૂર કરવી ધણી અઘરી થાય છે. ૩૬ થયેલી કુટેવા દૂર કરવા સારું શિક્ષાનો ઉપયોગ ક્વચિત્ત આવશ્યક થાય છે. પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકોને એવો ઉપયોગ કરવાની જરૂર નજ પડતી જોઈએ, કેમકે તેમને કુમળાં મન કેળવવાનાં છે, અને તે જેમ વાળવાં હોય તેમ વાળી શકાય છે તથા જેવો મંરકાર તે પર પાડવો હોય તેવો સહેલથી પાડી શકાય છે, તેમજ તે મંરકાર ધણો

ઉઠા યવાથી ચિરસ્થાયી થાય છે. પણ તેમણે સારા મંરકાર પાડવામાં ગફ-
લન કરી હોય કે કુટેવો અને અનીતિ અટકાવવા તરફ પૂરતું લક્ષન આપ્યું
હોય તો માધ્યમિક શાળા તેમજ મહાવિદ્યાલયો કે વિશ્વવિદ્યાલયો તે અટ-
કાવવા બહુધા સમર્થ થતાં નથી ને ત્યાં શિક્ષકને કાંઈ પણ પ્રકારની શિક્ષા
કરતી જરૂરની થઈ પડે છે. જેમ કુટેવો અને અનીતિ અટકાવવાનું પ્રાથ-
મિક શાળાના શિક્ષકનું કામ સહેલું છે તેમજ તેની જવાબદારી વધારે છે
એ સ્પષ્ટ છે. વળી આરંભથીજ સુનીતિએ ચલાવવામાં ઇનામનો પણ ધણો
ઉપયોગ કરવો જોઈએ. અર્થે ઇનામનો અર્થ માત્ર સારાં કૃત્યનો બદલો
એમજ સમજવાનું છે. નહારાં કૃત્ય શિક્ષાને પાત્ર છે, તો સારાં કૃત્ય ઇનામ-
ને પાત્ર છે એ ખુલ્લુંજ છે. જે છોકરાંની વર્તણૂક સારી હોય, જે પોતાના
કામમાં હમેશ લક્ષ આપનાં હોય, ને શાળાના નિયમો બરાબર પાળનાં હોય
તેમને શિક્ષક ગુનિના વચનથી ઉત્તેજન આપી બીજાને તે માર્ગે પ્રવર્તાવવાં
જોઈએ. એકને ઉત્તેજન મળવાથી બીજાં તે માર્ગે ચાલવા સહજ પ્રયત્ન કરશે.

ઉપસંહાર-મિ. ફિન્લેએ એક લાપણમાં 'વર્ગનો ખંદોખસ્ત' એ
ત્રિપય પર પોતાના વિચાર ફર્સાવ્યા હતા, તેણે આ મંબંધમાં કહ્યું હતું કે વર્ગમાં
ખંદોખસ્તનો આધાર શિક્ષકના પોતાનાજ ગુણ પર છે. તેણે શિષ્યના સ્વ-
ભાવનો અભ્યાસ કરી તેમને સ્વાધીન ગમવા જોઈએ. શિષ્યવર્ગ પર સાગ
શિક્ષકનો દાખ વધીકરણના મન્ત્રજેવો છે. જે શિક્ષક શિષ્યનું બહુ ધ્યાન પાડે
પરજ લીન કરાવી શકે તો તેમને સારી રીતે કાણુમાં રાખી શકશે. તેણે શિક્ષા
કે ઇનામનો વિચાર ગાણુ રાખવો અને પાઠમાં શિષ્યના ચિત્તને લીન કરાવવાના
વિચારનેજ પ્રાધાન્ય આપવું જોઈએ. અગાઉના કરનાં હાલ બાળસ્વભાવમાં
ધણો ફેર પડ્યો છે. શિક્ષક અને શિષ્ય વચ્ચે વૈરભાવના જૂના વિચારો દરે
નાશુદ થયા છે. એવા વિચારો જેથી ફરીથી જીવતા થાય અને શિષ્યને
શાળા તરફ નાખુશી ઉત્પન્ન થાય એવી પદ્ધતિ યોજની એ બુદ્ધિસૂઝું છે.
જે વર્ગમાં પાઠ શીખની વખતે છોકરાં ઉમંગી જણાય અને પાઠમાં રસ

લેતાં માત્રમ પડે તે વર્ગનો બંદોબસ્ત સારો સમજવો. એવો બંદોબસ્ત હોય ત્યારે છોકરાંને નશિાળ બંદિખાના જેવી લાગતી નથી, પણ આનંદનું સ્થાન થઈ પડે છે.

૧લી ઑક્ટોબર ૧૯૦૩ ના ‘સ્કૂલ મિસ્ટ્રેસ’ નામના ચાપાનીઆમાં એક ઇન્સ્પેક્ટરે પોતાના વિચાર દર્શાવ્યા છે તે વિચારવા લાયક છે:—

“ ધણી વર્ષ ઉપર ઇન્સ્પેક્ટરો શાળાની મુલાકાત લેતા તે વખતે તેમાં વ્યવસ્થા છે કે નહિ તે પર તેમને ખાસ લક્ષ આપવું પડતું; કેમકે ધણી શાળાઓમાં જોઈએ તેવી વ્યવસ્થા જોવામાં આવતી નહોતી. પણ હવે એ બાબત ઇન્સ્પેક્ટરોને જોની પડતી નથી; કેમકે અવ્યવસ્થા ક્વચિતજ જોવામાં આવે છે. તોપણ બાળકોના વખતનો સારો ઉપયોગ થાય છે એમ મારાથી સંતુષ્ટ થઈ કહી શકાતું નથી. બાળકોને કદી પણ આજીવન રહેવા દેવા ન જોઈએ. એક દાખલો કે મનોપત્ન કરી રહે કે તરતજ બીજો દાખલો લખાવવો જોઈએ. બાળકોને હિતાવળથી કામ કરવાની ટેવ પાડવી જોઈએ. દિવસે દિવસે જે મન્દવૃત્તિ મારા જોવામાં આવે છે તેથી મને અતિશય ક્રોધ ઉત્પન્ન થાય છે. માત્ર અંકગણિતના વિષયમાંજ નહિ, પરંતુ બીજા બધા વિષયમાં પણ છોકરાંમાં અને શિક્ષકોમાં ધણીજ મન્દતા જોવામાં આવે છે. જાણે કામ કરવાના વખતની હદજ ન હોય તેમ શિક્ષકો કામ કરતા જણાય છે. તેમના કામમાં રુઝિતિ, કે ઉત્સાહ, કે હેતુ જોવામાં આવતાં નથી. નિશાળનો તમામ વખત શિક્ષણના કામમાંજ જવો જોઈએ અને સહેજ પણ વખત નકામો નજ જવો જોઈએ એમ મારા આગ્રહપૂર્વક કહેવું છે. ત્યારે મજૂરોને પોતાના દરરોજના કામમાં અને સ્ત્રીઓને ઘર-કામમાં આજસ કરતાં દેખું છું ત્યારે મને ધણી વાર એવો વિચાર ઉત્પન્ન થાય છે કે આજસની ટેવનું મૂળ શાળામાંજ બંધાયેલું હોતું જોઈએ.”



પ્રકરણ રજી.

શિક્ષણની યુક્તિઓ.

શિક્ષણની દૈરલ્લીક યુક્તિઓ હોય છે. ઉત્તમ શિક્ષકો શુદ્ધિબળથી અને અનુભવથી તે સદજ ગોષી કાઢે છે. આ પ્રકરણમાં એવી યુક્તિઓનું વિવેચન કર્યું છે.

પ્રશ્ન—પ્રશ્નો પૂછી શિખવવાની બાબત હોદ્દાઓ પામે કદાવરી એ સર્વ યુક્તિમાં ઉત્તમ છે. મનની શક્તિઓ કેળવવાનું એ ઉત્તમ સાધન છે. જમીન ખેડવામાં જેવું દળ ઉપયોગી છે તેવી પ્રશ્ન પૂછવાની ચાતુરી મનની ખિતવટ કરવામાં ઉપયોગી છે. નીચેના દાખલા પૃથ્વી એ શક્તિ કેવી રીતે કેળવી શકાય તે સમગ્રએ હાથ ધારણુમાં ‘અમૃતસર’ શબ્દ વાચનમાળામાં આવે છે તે શિખવે છે, તો નીચેના પ્રશ્નોથી તેનું જ્ઞાન આપી શકાય—

પ્ર० ‘મનકામના’ (તેની મનકામના સદૃશ ચર્ચ) એમાં કયા એ

પ્ર० ‘મનોભાવ’, ‘મનોવૃત્તિ’, ‘મનોહર’, ‘તપોધન’—આ શબ્દો કયા કયા શબ્દો મળીને થયા છે ?

ઉ० મનસ્+ભાવ, મનસ્+વૃત્તિ, મનસ્+હર, તપસ્+ધન (મંધિનિયમ પ્રમાણે સ્નો વિસર્ગ થઈ, વિસર્ગનો ઉ થઈ આ+ઉ=ઓ થયું છે).

પ્ર० ‘મનકામના’ એ શુદ્ધ શબ્દ છે કે ‘મનઃકામના’?

ઉ० શુદ્ધ શબ્દ તો ‘મનઃકામના’ છે; પણ ગુજરાતીમાં ‘મનસ્’ ને બદલે ‘મન’ વપરાય છે, તેથી ‘મનકામના’ વપરાય છે.

પ્ર० ‘સરોવર’ માં કયા કયા શબ્દો છે ?

ઉત્તર ન મળે તો—

‘ડાલે તરુવર ડાળીઓ’—‘તરુવર’ શબ્દ શીખી ગયા છો, એમાં કયા કયા શબ્દો છે તે વિચારી જવાબ દો.

ઉ०—‘સરસ્’ અને ‘વર’.

પ્ર० ‘વર’ એટલે શું ?

ઉ०—‘ખોદું’ કહે તો ખરો અર્થ શિખવો.

અગાઉ ખોદું શિક્ષણ મળ્યું હોય તો તેની કટલી બધી હાનિ છે તે વિષે વિચારો (‘તરુવર’નો અર્થ તરુઓમાં ફેંટ, ઉત્તમ ઝાડ, સારામાં સારું ઝાડ, આવો અર્થ શિખવ્યો હોત તો અહિં ઉપયોગી થાત). અહિં ખોદો અર્થ શિખવાયો હોય તો તેનો મંસ્કાર મનમાંથી કાઢી નાખી ખરા અર્થનો મંસ્કાર દૂર કરો. દલે વિદ્યાર્થી કટી શકશે કે ‘સરોવર’ એટલે ઉત્તમ સર. ‘સરોવર’ નો અર્થ જાણે છે એટલે ‘સરસ્’નો અર્થ જાણશે.

પ્ર० ‘સરોવર’ એટલે ‘તળાવ’ ને ‘વર’ એટલે ફેંટ તો ‘સરસ્’નો અર્થ શો ?

ઉ० તળાવ.

પ્ર० ‘અમૃતસર’ એટલે શું ?

ઉ० અમૃત જેવાં મીઠાં પાણીવાળું તળાવ.

પ્ર. આમાં શહેરનું નામ તથાવ પરથી પડ્યું છે, એવાં ખીજાં સ્થળોનાં નામ શે.

ઉ. પંચત્ર, પચવટી ઇત્યાદિ.

પ્ર. પ્રેરોનાં નામ ખીજા કયા ઉપરથી પડે છે ?

ઉ. ન આવે તો હિંદુસ્તાન, 'તુર્કસ્તાન', 'અઝમસ્તાન', 'ગ્રેટબ્રિટન', 'યુજ્જાત' વગેરે શબ્દો શીખવે. 'આર્ય' ઉપરથી 'આર્યાવર્ત' (આર્યવેશિતું સ્થાન, આવર્ત-સ્થાન) ગણે થયો છે.

પ્ર. ખીજા કયા ઉપરથી પડે છે ?

ઉ. મદાપુરપનાં નામ પૃથી-ભક્તપડ કે ભક્તવર્ષ (વર્ષ=ખંડ). શહેરોનાં તો એવા ઘણાં નામ છે તે શિખવે. (અહમદાબાદ, એલેકઝાન્ડ્રિયા, વગેરે).

વખત પ્રમાણે આ રીતે મુ્યક પ્રશ્નોથી વિદ્યાર્થીઓનું મન જગીરી ગાન વધારી શકાય.

સૌકેટીસ નામનો અધ્યક્ષનો વિદ્વાન ફિલસૂફ પ્રથમ પૂછી લેકોનું અનિશ્ચિત ગાન દૂર કરવામાં પ્રસિદ્ધ હતો. સામા માણસમા જેટલું બધું અજ્ઞાન છે એમ મંભાપણથી ખાનરી કરી આપવાની તેનામાં ફરી શક્તિ હતી તે દર્શાવવા તેના મંભાપણનો નમુનો નીચે આપ્યો છે:—

સૌકેટીસ અને તેની શિક્ષણપદ્ધતિ—એન્ડ્રોનો પુત્ર સ્લોકો માત્ર ધીસ વર્ષનો હતો, તોપણ અધ્યક્ષના પ્રશ્નસત્તાકે ગભ્યમાં પ્રધાનપદ મેળવી ગભ્યનત્ર સલાવવાની તેનામા એટલી બધી કિટકા હતી કે જ્યાંત્યાં એ વિષય પર તે ભાષણ આપતો. આમ પોને ઉપદામને પાત્ર થતો તે અટકાવવાની તેના કાર્પ સર્ગા કે એનીમાં શક્તિ ન હતી. એન્ડ્રોનો મિત્ર હોવાથી સૌકેટીસ તેને ચલાતો હતો, તેથી છેવટે તેણે તેની અયોગ્ય દૃષ્ટિ દૂર કરવાનું માથે લીધું અને તેમાં ફતેદ પામ્યો. સ્લોકોને મળ્યો એટલે સૌકેટીસે તેની સાથે નીચે પ્રમાણે મંભાપણ કર્યું:—

સૉફ્ટીસ—પ્રિય ઝ્લૅકિ, તમારી ઇચ્છા પ્રજ્ઞસત્તાક રાજ્યમાં પ્રધાનપદ મેળવવાની છે. ખરું કેની ?

ઝ્લૅકિ—હા, એમજ છે.

સૉફ્ટીસ—ખરેખર, એ ઘણી સારી ઇચ્છા છે. પ્રધાનપદ પ્રાપ્ત થશે એટલે તમે તમારી મરજી મુજબ વર્તી શકશો, તમારાં સર્ગારનેહીઓનું બહુ કરી શકશો, સમગ્ર પ્રજાનું કલ્યાણ કરી શકશો, અને તમારી કીર્તિ સ્વદેશમાં તેમજ પરદેશમાં ફેલાવી શકશો.

આ પ્રમાણે સૉફ્ટીસે તેની કલ્પનાશક્તિને પ્રોત્સાહિત કરી અને પોતે જે કંઈ કહે તે તરફ તેનો પ્રેમ ઉત્પન્ન કર્યો. પછી તેને પૂછ્યું—

‘પણ આ પ્રમાણે દેશમાં માન પ્રાપ્ત કરવા ઇચ્છો છો તો દેશની ક્ષાધ પણ ઉપયોગી સેવા બજાવવા પણ ઇચ્છનાજ હશે; કેમકે દેશનું દિત કર્યા વગર તો સન્માન મેળવી શકાયજ નહિ. ત્યારે મારા મિત્ર, પ્રથમ તમે દેશની કંઈ સેવા બજાવવા ઇચ્છો છો તે તો કહો.’

ઝ્લૅકિને શો જવાબ દેવો તે મુઝ્યું નહિ તેથી તે કંઈ બોલ્યો નહિ. એટલે સૉફ્ટીસે કહ્યું, ‘હું ધારું છું કે પ્રથમ તમે દેશનું દ્રવ્ય વધારવા ઇચ્છશો; કેમકે આપણે આપણા કુટુંબનું કલ્યાણ કરવું હોય તો પ્રથમ તેની દ્રવ્ય-સંપત્તિ વધારવી જોઈએ’.

ઝ્લૅકિ—ખરેખર, મારી એજ ઇચ્છા છે.

સૉફ્ટીસ—પણ એમ કરવું હોય તો દેશની આવક વધારવી જોઈએ,

ઝ્લૅકિ—હા, બરાબર છે.

સૉફ્ટીસ—ત્યારે પ્રિય મિત્ર, પ્રથમ તો મને કહો કે દેશની આવક કેટલી છે અને કયે કયે માર્ગે પ્રાપ્ત થાય છે. મને તો ખાતરી છે કે તમે એ બાબતનું સાઈ સંશોધન કર્યુંજ હશે, કે જે માર્ગથી ઉપજ થવી જોઈએ તે-ટલી ન થતી હોય ત્યાં ઉપાયો યોજવામાં આવે.

ઝ્લૅકિ—હું પ્રતિજ્ઞા કરું છું કે એ બાબતનો મેં કદી વિચાર કર્યો નથી.

સૌકેટીસ—વાર, ત્યારે એ પ્રગસતાક રાજ્યનો વાર્ષિક ખર્ચ કેટલો છે તે મને કહો, કેમકે હું ધાર છું કે તમારો વિચાર નકામો ખર્ચ ઓછો કરવાનો હોવાજ નેઈએ.

ગ્લૉકો—એ બાબત પણ મેં કંઈ વિચાર કર્યો નથી.

સૌકેટીસ—ત્યારે આપણે ગત્યની મંપત્તિ વધારવાનો વિચાર હાથ દૂર ગાળવો નેઈએ, કેમકે જ્યાંમુઘી ખર્ચની અને આવકની આપણને માહિતી નથી ત્યાંમુઘી આપણે મંપત્તિ શી ગતે વધારી શકીએ ?

ગ્લૉકો—તોપણ રાજ્યની મંપત્તિ તો શત્રુનાં રાજ્યો લડીને વધારી શકાય.

સૌકેટીસ—મેશક, પણ એમ ક્યારે થાય કે ત્યારે આપણા રાજ્યની શક્તિ પરગત્ય કરતા વિશેષ હોય ત્યારે; કેમકે આપણામાં શક્તિ ન હોય ને પરગત્યનું દ્રવ્ય લટવા પ્રયાસ કરીએ તો આપણું હોય તે, પણ ખોઈ બેઠીએ માટે પરગત્ય પર દુમસો કરનાં પહેલા આપણે આપણા ગત્યનું મેનાબજ તેમજ પરગત્યનું મેનાબજ કેટલું છે તેનું મંપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવું નેઈએ.

ગ્લૉકો—આપણું કહેવું વાજમી છે

સૌકેટીસ—ત્યારે આપણ જમીનનું અને દરિયાઈ ક્ષરકર કેટલું છે અને શત્રુનું કેટલું છે તે કૃપા કરી કહો

ગ્લૉકો—એ બેમાનું એકે હું એકદમ તમને કહી શકતો નથી.

સૌકેટીસ—કદાચ તમારી પામે લખી રાખ્યું હશે. એમ હોય તો તમે વાચશો તે હું ખુશીથી સાંભળીશ.

ગ્લૉકો—ના, એમ પણ નહિ બને. મેં એ મંબંધી હજી કંઈ ગણતરી કરી નથી

સૌકેટીસ—ત્યારે મને લાગે છે કે આપણે ટૂંકા વખતમા પરગત્ય માથે લગાઈ કરી ચકીયું નહિ; કેમકે તમારે પ્રધાનપદ મેળવી પડી બાબતોનો વિચાર કરવાનો છે, તેમા પ્રથમજ એ બાબતનો વિચાર થઈ શકશે નહિ. પણ

મારી ખાતરી છે કે તમે આપણા કિનારાનું રક્ષણ કરવા કેટલું લડકર બેઠકો અને ક્યાં ક્યાં ને કેટલું કેટલું લડકર ગોઠવવું પડશે તેનો તો વિચાર કીધોજ હશે; કેમકે બેટલા લડકરની જરૂર હોય તેટલું રખાવ અને બાકીનાને રંગ અપાવ.

હોલોડો—મારો તો એવા અભિપ્રાય છે કે બધા લડકરને રંગ અપાવી; કેમકે દેશનું મંદરાણ કરવાને બદલે તેઓ તો દેશમાંજ લટકાટ કરે છે.

સૉક્રેટીસ—ત્યારે આપણા દેશ પર શત્રુ ચઢી આવે તો શી રીતે આપણો બચાવ કરવો? આપણા સિપાઈઓ દેશનું રક્ષણ કરવાને બદલે લટકાટ કરે છે એવી ખબર તમને કાણે આપી? એ બાબતની તમે જાતે તપાસ કરી છે?

હોલોડો—ના, પણ મને એ બાબતનો ધણો રાક છે.

સૉક્રેટીસ—ત્યારે આપણે અટકળ પર આધાર ન રાખતાં એ બાબતનું પૂરેપૂરું જાન મેળવી ખાતરી કર્યા પછી સેનેટમાં (વૃદ્ધસભામાં) એ વિષે ચર્ચા કરી.

હોલોડો—કદાચ એજ ઉત્તમ માર્ગ થઈ પડશે.

સૉક્રેટીસ—આપણી કપાની ખાણોની સ્થિતિ અગાઉ ઘણી સારી હતી તે હાલ બગડતી જાય છે, તેનું કારણ શોધવા તમે ઘણી વાર તેની મુલાકાત લીધી હશે?

હોલોડો—ના, હું તો એકે વાર ત્યાં ગયો નથી.

આ પ્રમાણે ઘણા વિષયો વિષે પ્રશ્નો પૂછી સૉક્રેટીસે હોલોડોની ખાતરી કરી આપી કે રાજ્યતંત્રીને ઘણી બાબતોના પૂર્ણ જ્ઞાનની જરૂર છે. છેવટે તેણે હોલોડોને કહ્યું કે “તમારે પ્રજાની પ્રીતિ ને સન્માન બીજા સર્વ કરતાં વિશેષ મેળવવાં હોય તો જે કામ માથે લેવા ઇચ્છના હો તે વિષે તમારું જ્ઞાન બીજા સર્વ કરતાં વધારે હોવુંજ જોઈએ. આમ થયા પછી તમારો વિચાર આપણા રાજ્યમાં પ્રધાનપદ મેળવવાનો થશે કે તરતજ તમને દુત્તેહ મળ્યા વિના રહેશેજ નહિ, એવી મારી ખાતરી છે.”

કોઈકેટલીસના પ્રશ્નનો હેતુ લોકોમાં ફેટકું અગ્રાન છે તેનું જ્ઞાન કરાવવાનો હતો. વિવાદમાં તેઓ જે શબ્દો વાપરતા હતા તે શબ્દોનું પણ તેમનું જ્ઞાન કેવું અપરિપૂર્ણ અને અનિશ્ચિત છે તે તેઓને પ્રશ્ન પૂછી જણાવવું એવા કોઈકેટલીસનો આશય હતો. સિદ્ધાંતો પ્રશ્ન પૂછવાનો હેતુ વિદ્યાર્થીને અજ્ઞાનનું જ્ઞાન કરાવી તેને દલકા પાડવાનો નથી; પરંતુ તેમને નિશ્ચિત અને પરિપૂર્ણ જ્ઞાન આપવાનો તેમજ કોઈપણ બાબત ખીજાઓના કહેવા ઉપરથીજ માની ન લેવાની, પરંતુ તે વિશે વારીક તપાસ કરી તેમાં શુ સત્ય છે તે મોઢી કાઢવાની ટેવ પાડવાનો છે. બીજા પદ્ધતિમાં જ્ઞાનની અપૂર્ણતા અને અનિશ્ચિતતા દૂર કરવાનો હેતુ સામાન્ય છે, માટે કોઈકેટલીસ જેવા વિદ્વાન તત્ત્વજ્ઞાનીની પદ્ધતિ જલ્દી જાહેરની છે. શુદ્ધ વિચાર કરનાં અને તેને અમલમાં અને સરળ ભાષામાં દર્શાવનાં શિક્ષકનું એ કોઈકેટલીસની ધારણા હતી, અને એજ ધારણા શિક્ષકની પણ હોવી જોઈએ. ક્રિય હદે છે કે “સાધારણ બુદ્ધિવાળા અંગ્રજોને ગભીર વિષય ઉપર શુચતાવા વગર શુદ્ધ અને અનંદપૂર્ણ વિચારો કરતાં અને સરળ ભાષામાં દર્શાવતાં અધક પડે છે તેનું કારણ એ છે કે શિક્ષણમાં અભાવજન્ય પદ્ધતિનો જોડો ઉપયોગ કરવામાં આવતો નથી. અમુક વિષય વિશે વિદ્યાર્થી શુ જાણે છે તે તેને તેના પોતાના શબ્દોમાં કહેવડાવવાની પદ્ધતિનો પ્રયોગ જોઈએ તેટલો થતો નથી; તેમજ અમુક બાબત વિશે તેનો જે અભિપ્રાય હોય તે પ્રતિપાદન કરાવવાનું શિક્ષણ જોઈએ એટલું આપવામાં આવતું નથી.” કોઈકેટલીસની પદ્ધતિ વ્યાકરણ, વિજ્ઞાન, કે ગણિતના વિષયોને બહુ લાગુ ન પાડી શકાય, પણ હિસાબમાં કોઈ મદદના પુરપતું જીવનચરિત્ર શિક્ષકનામાં કે અર્થશાસ્ત્રની કેટલીક સહેલી બાબતો જેવીકે કામની વહેંચણી, કર, મુસાફરી, દ્રવ્ય, મૂડી વગેરેનું જ્ઞાન આપવામાં સારી રીતે લાગુ પાડી શકાય.

(૨) દૂંડી રીત—દૂંડી રીતે કામ કરાવતું એ એક શિક્ષણની મુક્તિ છે. ગણિતમાં તે કેવી રીતે લાગુ પડાય તે અત્ર દર્શાવ્યું છે. ઉલટામુલટા ક્રમમાં

૧થી ૧૦૦ સુધી સંખ્યાનું જ્ઞાન બાળવર્ગમાં થયું હશે, એટલે ત્યાં કોઈ પણ રકમમાં ૧૦ સુધી ઉમેરાતી રકાશે કે તેમાંથી બાદ કરાતી રકાશે. પહેલા ધોરણમાં મેંના ગણિતમાં ૨૫+૧૮, ૩૭+૧૭, ૪૬+૧૯, ૬૫+૧૮, ૮૫+૧૯ આવા દાખલા મેંએ ગણાવી રાકાશે. મુક્તિનો ઉપયોગ કરી ટૂંકી રીતે શિક્ષક બતાવશે તો આવા દાખલા સહેલાઈથી કરાવી શકશે; જેમકે ૨૫માં ૧૮ ઉમેરવા છે તો $૨૫+૧૦=૩૫+૮=૪૩$ અથવા $૨૫+૨૦=૪૫-૨=૪૩$; ૬૫માંથી ૧૮ બાદ કરવા છે તો $૬૫-૨૦=૪૫+૨=૪૭$ કે $૬૫-૧૦=૫૫-૮=૪૭$.

$$૩૫ \times ૧૯ = (૩૫ \times ૨૦) - (૩૫ \times ૧) = ૭૦૦ - ૩૫ = ૭૦૦ - ૩૦ = ૬૭૦ - ૫ = ૬૬૫.$$

$\sqrt{૬૬૫} = ૨૬$. અપૂર્ણાંકનું વર્ગમૂળ કાઢવું હોય તો અંશ ને છેદ તપાસવા. બંનેનું વર્ગમૂળ પૂર્ણ અંક આવતો હોય તો તે કાઢી દાખલો ગણવો. આ ઠેકાણે $\sqrt{૬૬૫}$ ને દશાંશનું ૨૫ આપી કરવાયી દાખલો લાંબો થાય.

$\sqrt{૬૬૬૬}$ - પ્રથમ સાદું ૨૫ આપશે એટલે ટૂંકી રીતે થશે.

$$\sqrt{૬૬૬૬} = ૬૬ = ૨૬ \text{ વર્ગમૂળ.}$$

ધો.૩. ધો.૩. ૩૧. ૩૧.

$$૧૪૪ : ૧૫૬ :: ૮૪ : જવાબ=૯૧ ૩૧.$$

પહેલું ને બીજું પદ ૧૨ : ૧૨ છે તો ત્રીજું ને ચોથું પણ એજ ગુણોત્તરમાં જોઈએ, માટે જવાબ ૯૧ ૩૧.

$$\begin{array}{ccccccc} \text{ધો.} & & \text{ધો.} & & ૩૧. & & ૩૧. \\ ૪૫ & : & ૧૫ & :: & ૪૮ & : & \text{જવાબ}=૧૬ ૩૧. \end{array}$$

પહેલું પદ બીજાથી ત્રણગું છે, માટે ત્રીજું ચોથાથી ત્રણગું.

$$\begin{array}{ccccccc} \text{ધો.} & & \text{ધો.} & & ૩૧. & & ૩૧. \\ ૧૫ & : & ૪૮ & :: & ૭૫ & : & \text{જવાબ}=૨૪૦ ૩૧. \end{array}$$

પહેલા પદથી ત્રીજું પાંચગણું છે, માટે બીજાથી ચોથું પાંચગણું આવશે.

એક ઘોડો ૨૪૦ ૩૧. વેચવાથી સેંકડે ૨૦ ટકા નુકસાન થયું તો સેંકડે ૨૦ ટકા નફો મેળવવો છે તો તે કેમ વેચવો ?

૩૧

૩૧

૩૧

૩૧

૮૦

૨૪૦

૧૨૦

જામ = ૩૬૦ ૬૧

૨૦ ટકા ટોટો થવાથી મો રૂપીઆના ૮૦ ૩૧ ઉપજે છે તે ૨૦ ટકા નફો કરવા છે તો ૧૨૦ ઉપજનાના છે, માટે ૮૦ ઉપજે છે તેને બદલે ૧૨૦ ઉપજનાના છે તે ૨૪૦ ના ના કલકા ઉપજનાના ?

બે પૈ વામી રીતે

૩૧

૩૧

૩૧ મૂ. કિ

૩૧ મૂ. કિ

૮૦

૨૪૦

૧૦૦

જામ = ૩૦૦ ૩૧

૧૦૦

૩૦૦

૧૨૦

૩૬૦

મૂળ કિંમત મોઘી હતી ન હોય તો એક પ્રમાણે નૂરી રીતેજ ગણવો દરેક વિષયમાં શુદ્ધિનો ઉપયોગ કરવાથી ટપી રીતે કામ કરવાની રીતમાં અને એ એ શિક્ષણની સુધ્ધિ છે

(૩) દૃષ્ટાન્ત—દૃષ્ટાન્ત વડે નિરૂપણ કરતું એ એક શિક્ષણની ઉત્તમ સુધ્ધિ છે નીતિના બોધમાં દૃષ્ટાન્ત બહુજ ઉપયોગી છે ધર્મ કે નીતિનો શુદ્ધ બોધ દૃષ્ટાન્તો વડે રસિક થાય છે દૃષ્ટાન્તોથી વ્યાકરણ, ન્યાય નેજ શિવ શાસ્ત્રોના નિયમો મન પર ઠસાવાય છે વ્યક્તિ અને પ્રજાના દૃષ્ટાન્તોથી અંતિદાસિ સત્યોનુ મનોધન થાય છે પ્રાચીન અન્ધારોએ તત્ત્વજ્ઞાનનો ગદન વિષય પણ દૃષ્ટાન્તોની સ્પર્શનાથી સરળ અને રસિક

મદદગાર થઈ પડશે. પ્રયોગો પણ વિજ્ઞાનના વિષયોમાં આવશ્યક છે ને એ પણ એ શિક્ષણ સફળ કરવામાં યુક્તિરૂપ છે.

(૫) સ્પર્ધા—સ્પર્ધા ઉત્પન્ન કરી વિદ્યાર્થીઓની ઉત્સાહવૃત્તિ પ્રેરી શકાય છે. નીચલાં છોકરોને બરાબર વાંચતાં કે પદ્ય ગાતાં ન આવડે કે ઉચ્ચાર અશુદ્ધ હોય તો ઉપદ્રાં છોકરાં પામે વચ્ચારી, કવિતા ગવડાવી, કે શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરાવી તેમનામાં મુદ્ધાને જન્મદી કરી શકાય છે. શિક્ષકના વાચનથી જોટલી અસર થાય તેના કરતા સદાધ્યાયીના વાચનથી વધારે અસર થાય છે. શિક્ષકની નકલ કરી શકાશે નહિ, એનું જ્ઞાન તો ઉત્તમ પ્રકારનું છે, એમ શિષ્ય સમજે છે ને તે સમજ તેની વારાવિક છે. આથી ઉત્કર્ષ, સદાધ્યાયી પોતાનાજ વર્ગના છે એટલે તેની શક્તિ ને પોતાની શક્તિ વચ્ચેનું અન્તર શિક્ષક ને પોતાની શક્તિ વચ્ચેના જોટલું નથી. એ કામ કરી શકે છે એવું હું કેમ ન કરી શકું એમ સ્પર્ધાની વૃત્તિ પ્રત્યજ થાય છે અને એ પ્રત્યજ કરવામાંજ શિક્ષણની યુક્તિ સમાવશી છે.

(૬) ચોગ્ય સ્તુતિ—પ્રમંગે પ્રમંગે સ્તુતિ અને ઉત્તેજન આપવાથી બાળકમાં ઉત્સાહ વધે છે. સ્તુતિ એ પણ શિક્ષણની યુક્તિ છે.

(૭) સાદૃશ્ય અને વિરોધ—જો વિષય શિષ્યવતા હોઈએ તેમાં સરખી બાબતો ને ઉદાહરણ બાબતો પણ છોકરાનું લક્ષ્ય બંધવાથી તેનો મંદકાર ઉઠા પડે છે ને તેથી અસ્થિર થાય છે ‘વિનય’ શબ્દમાં ‘વિ’ ઉપસર્ગ છે તેની જોડણી તરફ લક્ષ્ય ખેંચી એવા ઉપસર્ગવાળા અન્ય શબ્દો (વિચાર, વિવેક, વિરામ, વિયોગ વગેરે) કદારી શકાય. ઉદાહરણ શબ્દો સાથે શિષ્યવાચ (ધર્મ-અધર્મ, યોગ-વિયોગ, સધવા-વિધવા વગેરે), ભૂગોળમાં દ્વીપ ને સરોવર, સામુદ્રની ને મંથોગી ભૂમિનું જ્ઞાન વિરોધના નિયમથી મન પર ઠસારી શકાય. અકબળ ને ઔગાંડેય, અરાઠા ને રજપૂત વગેરેની નીતિ ને યુદ્ધ કરવાની રીત વિશે પણ એજ નિયમ અનુસરાય. આ પણ એક શિક્ષણની યુક્તિજ છે.

(૮) પુનરાવર્તન—અભ્યાસની—એકની એક વાત પુન પુન કહેવાની—વધી જરૂર છે, પણ તે લિખ લિખ સ્વરૂપમાં નિઃપવામાજ શિક્ષકનું ચાતુર્ય છે એને પણ શિક્ષણની યુક્તિમા મૂકી શકાય

(૯) પરીક્ષા અને તેનાં અનિષ્ટ પરિણામો—શિષ્યેયુ વિદ્યાર્થીના મનમા હંમેશાં છે કે નહિ તે તપાસવા માટે હઈ કસોડી જોઈએજ એ તો નિર્વિવાદ છે શિષ્યની ગયા પછી તે મનમા ઊતર્યું છે કે નહિ તે જોવા સામ પ્રત્નો પૂછવામા આવે છે, તે પરીક્ષક પ્રત્નો કહેવાય છે આ દરરોજના કામની કમોડી છે વર્ષના કામની પણ આવી કસોડીની જરૂર તો છે પરંતુ એથી મોડી હાનિ એ થાય છે કે શિક્ષણનો ઉત્તમ આશય લુપ્ત થાય છે જોયા પ્રમાણુ જ્ઞાન આપવું, ઉદાર વિચાર ખિલવવા, અભ્યાસક્રમને વળગી રહી મંકુચિત મર્યાદામાજ ન ફરવું, પરંતુ નિ સીમ જ્ઞાનપ્રદેશમા રહન કરવું, અને શિષ્યને તેમા ખેલાવના—આ અને એવા ઉદાત્ત દેતુઓ શિક્ષણના હોવા જોઈએ તે નહ થવાનો મલન છે માત્ર પરીક્ષામા જે રીતે ઉત્તમ પરિણામ મેળવી શકાય તે તરફજ શિક્ષકનું મન સમચાય છે આથી શિષ્ય અને શિક્ષક, બંને પરીક્ષામા જોયા પ્રમાણુ કામ થી રીતે દુરારી શકાય તેની પેરીમા રહે છે પુસ્તકો ગોખી કાઢી અન્યમરોના ચમ્દો ખોતાના હોય તેમ પ્રયોજ પરીક્ષકને છેતરવાનો પ્રયાસ થાય છે ને તેમા વિદ્યાર્થીઓ બહુધા સફળ થાય છે પરીક્ષાઓથી બુદ્ધિ કસવાની પદ્ધતિથી વિદ્યાર્થીઓનો અભ્યાસક્રમ સંકુચિત થઈ જાય છે વિચાર કરીશું તો માલમ પડશે કે કેટલાક શિષ્યોમા પરીક્ષા પાસ થવા સાર જે પ્રમાણી તૈયારી કરતી જોઈએ તેની તૈયારી કનવાની ખાસ લાયકાત હોય છે, અને કેટલાકમા એવી લાયકાત હોતી નથી પણ તેઓની સ્વાભાવિક બુદ્ધિ ઘણી પ્રદીપ્ત હોય છે પરીક્ષામા સફળ થવા સાર નાની નાની ખામતો પડ ઘણી ચોકસાઈ નખતી પડે છે, અભ્યાસક્રમ નહીં થયો હોય તેનેજ નજગી નહેવાની જરૂર પડે છે, અને એટલાજ મંકુચિત ક્રમનું વાન્વાર પર્યાંતોચન કરી તે પગળ પ્યાન એકામ કરવું પડે છે જેમની જિજ્ઞાસા તીવ્ર અને બુદ્ધિબળ પ્રદીપ્ત હોય

છે, અને જેમને પોતાની શક્તિ પર વિશ્વાસ હોય છે તેઓથી આવી સાં-
ક્રી ધરડમાં ચાલી શકાતું નથી. ઘણા શિષ્યો વિશ્વવિદ્યાલયની પરીક્ષામાં
સફળ થતા નથી, પણ નિર્દગીમાં ઘણા પ્રસિદ્ધ થાય છે. પ્રખ્યાત અંગ્રેજ
કવિ ગોડ્ફ્રિમથ અને રાજ્યનંત્રી તથા રાજકીય લેખક એડ્મન્ડ બર્ક
એવાજ પુરુષો હતા. તેમની વિશ્વવિદ્યાલયની કારકીર્દી ક્ષતેદમન્દ નહોતી,
પણ તેઓ પછીની નિર્દગીમાં ઘણી પ્રખ્યાતિ પામ્યા. એક અંગ્રેજ ગ્લાસ્ગો-
ના વિશ્વવિદ્યાલયનો પ્રિન્સિપલ એક શિષ્યનું ગ્રીક ભાષાનું જ્ઞાન જોઈ
આશ્ચર્ય પામ્યો અને એવું વિસ્તીર્ણ જ્ઞાન શી રીતે અપાદન કર્યું એમ તે
શિષ્યને પૂછ્યું, ત્યારે તેણે કહ્યું કે “પરીક્ષામાં જે અન્યો નીચા હતા તે
અન્યનેજ વળગી રહેવાને બદલે મેં ખીજ ઘણા અન્યો વાંચ્યા છે. આથી
મને પરીક્ષામાં ઊંચી પદવી કે ઇનામ મળ્યું નથી, પણ મારું જ્ઞાન વિ-
સ્તીર્ણ થયું છે. વનસ્પતિશાસ્ત્રનું મારું જ્ઞાન અપૂર્ણ છે, તોપણ વર્ગમાં
એ વિષયનું જે શિક્ષણ આપવામાં આવ્યું છે તેને તેમજ નીમેલાં પુસ્તકોને
અવલખીને અભ્યાસ કરવાથી એ વિષયમાં મેં ઇનામ મેળવ્યું છે.” આનું
કારણ એ છે કે નિયમિત અભ્યાસક્રમથી શિષ્યવર્ગ પોતાનું ધ્યાન તેટલાજ
પર એકાગ્ર કરે છે, વિશેષ પુસ્તકો વાંચી જ્ઞાન વધારવાનું તેને મન થતું
નથી, અને તેની બુદ્ધિ અંકુશિત થઈ જાય છે.

પરીક્ષાપદ્ધતિ—પરીક્ષાની શૈલી ઉત્તમ હોય તોપણ આવું પરિ-
ણામ નીચળા વિના રહેતું નથી; પણ જે પરીક્ષાની પદ્ધતિમાં ખામી હોય,
જો પરીક્ષકો બુદ્ધિ કસાય એવા પ્રશ્નો પૂછવાને બદલે પુસ્તકો ગોખવાની
જરૂર પડે એવા પ્રશ્નો પૂછે તો ફળ ઘણુંજ અનિષ્ટ થાય એમાં સંશય નથી.
આ પ્રમાણે પરીક્ષકો જેવા પ્રશ્ન પૂછે તેના પર શિષ્યની અભ્યાસપદ્ધતિનો
તેમજ શિક્ષકની શિક્ષણપદ્ધતિનો આધાર છે, અને પરીક્ષાપદ્ધતિ સ્મરણ
શક્તિજ દસે અને બુદ્ધિની કમોટી ન કરે, તો અભ્યાસપદ્ધતિ અને
શિક્ષણપદ્ધતિ જગડ્યા વિના રહે નહિ. પરીક્ષા સિવાય શિષ્યવર્ગની કસોટી
કરવાનો ખીજો માર્ગ વિદ્વાનોને જડ્યો નથી ને જડવાનો મંભવ નથી;

પરંતુ પરીક્ષા બરાબર કરવી એ પરીક્ષકનું કામ છે. જેની પરીક્ષા તેવું શિક્ષણ અને તેવો અભ્યાસ, શિક્ષણપદ્ધતિ મુધારનાર કે બગાડનાર પરી-ક્ષકોજ છે. માત્ર ઉપલબ્ધિ, અરણ્યગકિતના પ્રભાવથી પ્રાપ્ત કરેલુ, તાત્કાલિક જ્ઞાનજ બહુધા પરીક્ષા દ્વેષ છે, અને તેથીજ તે નિન્દાય છે. બુદ્ધિબળની ક્રમોદી થાય અને જોખણથી નહિ પણ અમળણથી વિષયનું પરિપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવ્યુ છે એમ પ્રમદ્વાન કસાય તોજ પરીક્ષાનો મુળ ઉદ્દેશ સફળ થાય. પ્રશ્નો અરણ્યગકિતને ઉત્તેજન આપનાર નહિ, પણ બુદ્ધિનો વિકાસ કરાવનાર હોવા જોઈએ. જેણે અંકુચિત અભ્યાસક્રમને વળગી રહેવાને બદલે અનેક પુસ્તકો વાંચી જ્ઞાનમાં વધારો કર્યો હોય તેને પરીક્ષામાં ક્ષામ મળે એવા પ્રશ્નો હોવા જોઈએ.

પરીક્ષાની જરૂર—આવાં આવાં કારણોને લીધે પરીક્ષાઓ દાસ બધા મુધરેલા દેશોમાં નિંદાય છે ને તેમાં બને તેટલા મુધારા કરવાને તેની અંખ્યા ઘટાડવા પ્રયાસ કરવામાં આવે છે, પરંતુ જ્ઞાનની દ્રષ્ટિ પણ મકારની ક્રમોદી તો જોઈએજ અને જેઓ પરીક્ષાને નિંદે છે તેઓ પણ એને બદલે દર્ષ ખીજી જ્ઞાન કસવાનું સાધન દર્શાવી કે કંપી શકના નથી. જૂન માસના (૧૯૧૩ના) ‘ધી એડ્યુકેશનલ ટ્રાઈબ્યુનલ’ માં પરીક્ષા વિષે નીચે પ્રમાણે છે તે મનન કરવા યોગ્ય છે:—

“મનુષ્યજનિએ સાંમન સમયમાં જેની લાવના પ્રાપ્ત કરી છે તેના કરતાં તેની કાલ્પનિક લાવના વધારે ઊંચી છે. આમ છે તેથી મનુષ્ય-જનિનાં સાધનો અધી રીતેઅંપૂર્ણ હોવાનો નંભવ નથી. બુદ્ધિને માધી કાઢી તેની કિંમત કરવાનું પરીક્ષા એક સાધન છે. કેટલીક વખત એ સાધનના વાપરનારે એ વડે જે મતવન સિદ્ધ થશે એમ પ્રતિજ્ઞા કરી દતી તે મિદ્ધ કરી શકતો નથી. વારંવાર એ સાધનની નિંદા કરવામાં આવે છે; કારણ કે અર્થો રૂઝન નીતિના મુળોની એમ વખતે કિંમત એથી આંતરી શકાશે એવી આશા રાખવામાં આવી હશે તે પ્રમાણે આંતરી શકાતી નથી. સર વિલિઅમ ડૉ-લિન્ડે લંડનમાં પદ્ધાધારીના (એડ્યુકેટના) જોજનપ્રમંએ કહ્યું કે પરીક્ષા

તરફ લોકોનો ભાવ બિતરી ગયો છે, પણ તેણે મૂઝવું કે એને બદલે શું મૂકવા ધાર્યું છે? પદવી આપવા માટે પરીક્ષાઓને કસોટી તરીકે રાખવાથી કમિશનરો મંતુષ્ટ નથી. તેમની એવી ઇચ્છા છે કે વિદ્યાર્થીએ વિશ્વવિદ્યાલયના શિક્ષણના વાતાવરણમાં આવી તેના પ્રસાદમાં વિચરવું જોઈએ એમ નિયમ થવો જોઈએ. પણ તેની ગ્રિતિમાં પણ છેવટની કસોટી પરીક્ષાજ રહેશે. જેમનો આમલ પરીક્ષાની પદ્ધતિ નાણુ કરવાનો છે તેઓ હજી તેને સ્થાન આપી કામ લાગે એવું બીજું એક સાધન કદાચી શક્યા નથી, અને અમને તો એ ખુલ્લું જણાય છે કે આપણે પરીક્ષા કાયમજ ગાખી પડશે અને હાલ એને જેટલી અગત્ય આપીએ છીએ તેટલીજ અગત્ય આપવાની જરૂર પડશે. વાસ્તવિક સાધન એજ છે અને એમાં સુવારો કરવાનું કામ હમેશ જતરી રાખવાથી આપણે એને આપણી મતમમ મપૂર્ણ રીતે સાધી શકીએ એવી બનાવી શકીશું ”

મોની પરીક્ષા ને લિખિત પરીક્ષા—આ બનેમાં લાભાલાભ છે. લિખિત પરીક્ષામાં ગોખણપટ્ટીથી નિદ્યાર્થી પરીક્ષકને જેમ છેતરી શકે છે તેમ મોની પરીક્ષામાં થઈ શકતું નથી. જ્ઞાનની કસોટી પરિપૂર્ણતાથી કરી શકાય છે. પગ્તુ એમાં ગેરનાલ એ છે કે નિખિત પરીક્ષામાં લાગા પ્રશ્નો પૂછી શકાય છે તેમ એમાં થઈ શકતું નથી. વળી લખાણમાં જેની ચોક્કસાઈ સચવાય છે, વ્યવસ્થાપૂર્વક નિવારો ગોઠવાય છે, તેમ બોનવામાં થતું નથી તેમજ સંજ્ઞેષમાં મુદાસરે ઉત્તર છે કે નહિ ને ગોચ સમયમાં એવી રીતે વિચારો દર્શાવવાની શક્તિ છે કે નહિ તેની પણ કસોટી કરી શકાય છે. પરીક્ષા કરનારને મોની પરીક્ષા કરતા નિખિત પરીક્ષામાં પોતાનું કામ કરવું સુગમ પડે છે, બધા પરીક્ષા આપનારને તે મોની પરીક્ષા કરતા નિખિત પરીક્ષામાં વધારે ન્યાય કરી શકે છે, અને એ કસોટી વધારે ચોક્કસ થાય છે. નિખિત પરીક્ષામાં મોની પરીક્ષા કરતા સમાન ધોરણ વધારે સાચી શકાય છે. આ કારણોથી નિખિત પરીક્ષા મોની પરીક્ષા

કરતાં સારી છે. પરંતુ પરીક્ષકોની લિન્ન લિન્ન શક્તિ અને નીતિ હોવાથી તેમાં ધણા અન્યાય થાય છે.

પ્રશ્નપત્ર—અત્ર પ્રશ્નપત્ર વિશે પણ થોડુંક કહેવું અનુચિત નથી પ્રશ્નપત્રથી પરીક્ષક ઉમેદવારની પરીક્ષા કરે છે એમ સામાન્ય રીતે મનાય છે; પણ એ પણ ભૂલવાનું નથી કે એથી પરીક્ષકની પણ પરીક્ષા થાય છે. કેટલાંક પ્રશ્નપત્ર ધણાં લાંબાં હોય છે તો કેટલાંક ટૂંકાં હોય છે, કેટલાંક ધણાં સહેલાં હોય છે તો કેટલાંક ધણાં કઠણ હોય છે. ભલકભેર પ્રશ્ન કાઢવા ને પોતે ધણાં વિદ્વાન છે એવો ભાસ પ્રશ્નપત્ર પરથી આપવો એમજ કેટલાંક પરીક્ષકો માનતા જણાય છે. યુનિવર્સિટીના ટેલેન્ડર વાંચનાં કેટલીક વખત એમ સામે છે કે આવાં પ્રશ્નપત્રના ઉત્તર આપી જાંથી પરીક્ષાઓમાં પાસ થયેલા કેવા વિદ્વાન હશે ! પણ વસ્તુસ્થિતિ એવી હોય છે ને કેટલાંક પરીક્ષકો જાતેજ તે પ્રમાણે કહે પણ છે કે પ્રશ્નપત્ર તપાસવામાં રહેમ નજર રાખી છે. પરંતુ એ તો પરીક્ષા નહિ, પણ ફારસ છે. પ્રશ્નપત્ર અતિશય કઠણ કાઢી તેને તપાસવામાં દયા રાખી ને ભુભાટો ન થાય એમ કામ કરવું એ યોગ્ય પરીક્ષા કહેવાયજ નહિ. પ્રશ્નપત્ર અધરૂં હોય તો ધણાં શિષ્યોની શક્તિની બહાર હોવાથી તેમનાં લખાણમાં કંઈ બેદ કરવા જેવું કે પરીક્ષા કરવા જેવું રહેતુંજ નથી પંતી તો ગમે તેમ માર્કો મારી ભુભાટો ન થાય તેની તજવીજ કરવા તરફજ પરીક્ષકનું લક્ષ રહે છે. વળી વધારે નવાઈની વાત તો એ છે કે કેટલીક વખત પરીક્ષકો એમ પણ કહેતાં શરમાતા નથી કે ઉમેદવાર પામેથી અમુક જ્ઞાન મેળવવા માટે અમે એવા પ્રશ્નો કાઢ્યા છે.

નમુનાદાર પ્રશ્નપત્ર—ઉત્તમ પ્રશ્નપત્રમાં નીચેનાં લક્ષણો સચવાતાં જોઈએ—

૧. ઉત્તમ, મધ્યમ, ને કનિષ્ઠ ત્રણે વર્ગના ઉમેદવારોની પરીક્ષા થાય એવા પ્રશ્ન જોઈએ. અર્થાત્, કેટલાંક સાધારણ શુદ્ધિવાળા ને તૈયારીવાળા

જવાબ દઈ શકે એવા, કેટલાક તેથી યદના, ને કેટલાક ઉત્તમ વર્ગના ઉમેદવારનું જ્ઞાન ને બુદ્ધિની કમોટી કરે એવા પ્રશ્નો જોઈએ.

૨. સારી તૈયારીવાળા ઉમેદવારને દરેક પ્રશ્ન લખતાં કેટલો વખત જો એ વિચારતાં પ્રશ્નપત્ર નિર્મિત સમયમાં લખી શકાય એવડું જોઈએ. તેથી ટૂંકું પણ નહિ, તેમજ લાંબું પણ નહિ. કેટલાંક પ્રશ્નપત્રો એટલાં બધાં લાંબાં હોય છે કે સારી તૈયારીવાળા ઉમેદવારો પણ તે બધું લખી શકતા નથી. ઘણા પરીક્ષકોને એવાં લાંબાં પ્રશ્નપત્રો કાઢવાની ટેવ હોય છે. પોતે પણ તે પ્રશ્નપત્રના ઉત્તર લખવા બેસે તો નિર્મિત સમયમાં નજલખી શકે, છતાં એવાં લાંબાં પ્રશ્નપત્રો કાઢે છે.

૩. બને લાંબુથી વિષયના સર્વદેશને લગતા પ્રશ્નોનો પ્રશ્નપત્રમાં સમાવેશ થયો જોઈએ. કેટલાંક પ્રશ્નપત્રોમાં વિષયના અમુક દેશને લગતાજ પ્રશ્નો હોય છે, આવાં એકદેશી પ્રશ્નપત્રોથી ઉમેદવારને ઘણો અન્યાય થાય છે. દાખલા તરીકે, ઇંગ્લંડના ઇતિહાસના પ્રશ્નપત્રમાં માત્ર અરાડમા ને ઓગણીસમા સૈકાને લગતાજ પ્રશ્નો હોય કે પદ્મમા ને સોળમા સૈકાનીજ લકી-કત બહુધા માગી હોય તો તે પ્રશ્નપત્ર દૂષિતજ કહેવાય. મને બરાબર યાદ છે કે એક વખત બી. એ.ની પરીક્ષામાં અંગ્રેજી પ્રશ્નપત્રમાં એકનના 'નિબંધો' માંથી પ્રશ્નો લેતા તે પરીક્ષકે માત્ર એકજ નિબંધને લગતા સર્વ પ્રશ્નો કાઢ્યા હતા. પરીક્ષક સાહેબને આખું પુસ્તક વાંચવાનો અવકાશ ન મળ્યો કે તેમ કરવામા જરૂરનો શ્રમ લેવો તેમણે યોગ્ય ધાર્યો નહિ.

ગમે તે કારણ હોય તોપણ આવાં પ્રશ્નપત્ર સર્વથા નિન્દ્ય ને દૂષિતજ છે. પરીક્ષક પોતાના કામને માટે લાયક નથી કે પોતાનામાં યોગ્યતા છે તોપણ કર્નબ્યનિહતાની ખામી છે એટલું જ એ ઉપરથી સમજાય છે.

૪. દ્વયર્થી કે મંદિષ્ઠ પ્રશ્ન ન જોઈએ. પ્રશ્ન ૨૫૪ સમજાય એવા જોઈએ, તેમાંથી અનેક અર્થ નીકળે એવા ન જોઈએ.

૫. માત્ર સ્મરણશક્તિની પરીક્ષા થાય એવાં પ્રશ્નપત્ર પણ દૂષિતજ છે. વિષય સમજ્યા છે કે નહિ તેની પરીક્ષા કરવાની છે, મોંઝે કીધો છે કે નહિ તેની પરીક્ષા કરવાની નથી.

કરતાં સારી છે. પરંતુ પરીક્ષકોની લિન્ન લિન્ન શક્તિ અને નીતિ હોવાથી તેમાં ધણા અન્યાય થાય છે.

પ્રશ્નપત્ર—અત્ર પ્રશ્નપત્ર વિશે પણ થોડુંક કહેવું અનુચિત નથી. પ્રશ્નપત્રથી પરીક્ષક ઉમેદવારની પરીક્ષા કરે છે એમ સામાન્ય રીતે મનાય છે; પણ એ પણ જુવવાનું નથી કે એથી પરીક્ષકની પણ પરીક્ષા થાય છે. કેટલાંક પ્રશ્નપત્ર ધણાં લાખાં હોય છે તો કેટલાંક ટૂંકા હોય છે, કેટલાંક ધણાં સહેલા હોય છે તો કેટલાંક ધણાં કઠણ હોય છે. ભલકાબેર પ્રશ્ન કાઢવા ને પોતે ધણા વિદ્વાન છે એવો ભાસ પ્રશ્નપત્ર પરથી આપને એમજ કેટલાંક પરીક્ષકો માનતા જણાય છે. યુનિવર્સિટિના કલેન્ડરે વાંચતા કેટલીક વખત એમ લાગે છે કે આવાં પ્રશ્નપત્રના ઉત્તર આપી ઉભી પરીક્ષાઓમાં પાસ મળતા કેવા વિદ્વાન હશે ! પણ વસ્તુસ્થિતિ એવી હોય છે ને કેટલાંક પરીક્ષકો જાતેજ તે પ્રમાણે કહે પણ છે કે પ્રશ્નપત્ર તપાસવામાં રહેમ નજર રાખી છે. પરંતુ એ તો પરીક્ષા નહિ, પણ ફારસ છે. પ્રશ્નપત્ર અનિશ્ચય કહેણ કાઢી તેને તપાસવામાં દયા ગમ્મની ને જુભાડે ન થાય એમ કામ કરવું એ યોગ્ય પરીક્ષા કહેવાયજ નહિ. પ્રશ્નપત્ર અધૂરું હોય તો ધણા શિષ્યોની શક્તિની બહાર હોવાથી તેમનાં લખાણમાં ઈર્ષ બેદ કરવા જેવું કે પરીક્ષા કરવા જેવું રહેતુંજ નથી પડતી તો ગમે તેમ માર્કો મારી જુભાડે ન થાય તેની તજજીજ કરવા તજજીજ પરીક્ષકનું કામ રહે છે વળી વધારે નવાઈની વાત તો એ છે કે કેટલીક વખત પરીક્ષકો એમ પણ કહેતા સમ્માતા નથી કે ઉમેદવાર પામેથી અમુક જ્ઞાન મેળવવા માટે અમે એવા પ્રશ્નો કાઢ્યા છે.

નમુનાદાર પ્રશ્નપત્ર—ઉત્તમ પ્રશ્નપત્રમાં નીચેનાં લક્ષણો સચવાતાં જોઈએ—

૧. ઉત્તમ, મધ્યમ, ને કનિઠ ત્રણે વર્ગના ઉમેદવારોની પરીક્ષા થાય
૨. પ્રશ્ન જોઈએ. અર્થાત્, કેટલાંક સાધારણ જુદિવાળા ને નૈયારીવાળા

જવાબ દઈ શકે એવા, કેટલાક તેથી ચટના, ને કેટલાક ઉત્તમ વર્ગના ઉમેદવારનું જ્ઞાન ને બુદ્ધિની કસોટી કરે એવા પ્રશ્નો લેઈએ.

૨. સારી તૈયારીવાળા ઉમેદવારને દરેક પ્રશ્ન લખતાં કેટલો વખત જશે એ વિચારતાં પ્રશ્નપત્ર નિર્મિત સમયમાં લખી શકાય એવડું જ લેઈએ. તેથી મંડુ પણ નહિ, તેમજ લાંબું પણ નહિ. કેટલાંક પ્રશ્નપત્રો એટલાં બધાં લાંબાં હોય છે કે સારી તૈયારીવાળા ઉમેદવારો પણ તે બધું લખી શકતા નથી. ઘણા પરીક્ષકોને એવાં લાંબાં પ્રશ્નપત્રો કાઢવાની ટેવ હોય છે. પોતે પણ તે પ્રશ્નપત્રના ઉત્તર લખવા એમે તો નિર્મિત સમયમાં નજલ લખી શકે, છતાં એવાં લાંબાં પ્રશ્નપત્રો કાઢે છે.

૩. બને લાંબુથી વિપયના સર્વદેશને લગતા પ્રશ્નોનો પ્રશ્નપત્રમાં સમાવેશ થવો જોઈએ. કેટલાંક પ્રશ્નપત્રોમાં વિષયના અમુક દેશને લગતાજ પ્રશ્નો હોય છે. આવાં એકદેશી પ્રશ્નપત્રોથી ઉમેદવારને ધણો અન્યાય થાય છે. દાખલા તરીકે, ઇંગ્લંડના ઇતિહાસના પ્રશ્નપત્રમાં માત્ર અરાડમા ને એનગ્લીસમા સૈકાને લગતાજ પ્રશ્નો હોય કે પંદરમા ને સોળમા સૈકાનીજ લકી-ક્ત બહુધા માગી હોય તો તે પ્રશ્નપત્ર દૂષિતજ કહેવાય. મને બરાબર યાદ છે કે એક વખત બી. એ.ની પરીક્ષામાં અંગ્રેજી પ્રશ્નપત્રમાં એકનના 'નિબંધો' માંથી પ્રશ્નો હતા તે પરીક્ષકે માત્ર એકજ નિબંધને લગતા સર્વ પ્રશ્નો કાઢ્યા હતા. પરીક્ષક સાહેબને આખું પુસ્તક વાંચવાનો અવકાશ ન મળ્યો કે તેમ કરવામાં જરૂરનો શ્રમ લેવો તેમણે યોગ્ય ધાર્યો નહિ. ગમે તે કારણ હોય તોપણ આવાં પ્રશ્નપત્ર સર્વથા નિન્ધા ને દૂષિતજ છે. પરીક્ષક પોતાના કામને માટે લાયક નથી કે પોતાનામાં યોગ્યતા છે તોપણ કર્તવ્યનિષ્ઠતાની ખામી છે એટલુંજ એ ઉપરથી સમજાય છે.

૪. દુચર્યાં કે મંદિગ્ધ પ્રશ્ન ન લેઈએ. પ્રશ્ન સ્પષ્ટ સમજાય એવા જોઈએ, તેમાંથી અનેક અર્થ નીકળે એવા ન જોઈએ.

૫. માત્ર સ્મરણશક્તિની પરીક્ષા થાય એવાં પ્રશ્નપત્ર પણ દૂષિતજ છે. વિષય સમજ્યા છે કે નહિ તેની પરીક્ષા કરવાની છે, મોઝે કાધો છે કે નહિ તેની પરીક્ષા કરવાની નથી.

૧. ભાષાનારના કે વિવરણ કરવાના ફકરા બને સાંમુધી એવા જો-
ઈએ કે તેથી વિદ્યાર્થીના વિચાર ઉન્નત થાય ને તેમની સહૃદયતા કેળવાય.

ઉત્તમ પ્રશ્નપત્ર કાઢવાને માટે શિક્ષક તરીકેના અનુભવ ઘણો જરૂરનો
છે. ઉમેશ્વારનો અધિકાર કેટલો છે તેનું જોને પ્રત્યક્ષ અનુભવથી જ્ઞાન મ-
ળ્યું નથી તે એવું પ્રશ્નપત્ર લાગ્યેજ કાઢી શકે છે.

ચોથા પ્રશ્નપત્રની આવશ્યકતા—પ્રશ્નપત્ર પર આટલું લાંબું વિ-
વેચન કરવાનું કારણ એટલુંજ છે કે પ્રશ્નપત્રથી શિક્ષણ પર ઘણી અસર
થાય છે. શિક્ષક બહુધા પરીક્ષાને ઉદ્દેશીનેજ શિષ્યવનાર હોય છે. જ્ઞાન-
ની ખાતર પરિપૂર્ણ જ્ઞાન આપનાર, વિષયને વિશે શિષ્યમાં અભિરુચિ
ઉત્પન્ન કરનાર શિક્ષકો સર્વત્ર વિરલજ છે. પ્રાથમિક શાળાથી તે કૌમેર-
પર્યન્તના શિક્ષણમાં દરેક શિષ્યને એવા ચોગ્રક શિક્ષક મળ્યા હોય કે ને
જોમને તે જન્મપર્યન્ત મેલારે છેજ. સામાન્ય શિક્ષકવર્ગ પરીક્ષાને ઉદ્દેશીને-
જ પોતાનું શિક્ષણ આપે છે. આજ કારણથી પરીક્ષકની જવાબદારી ઘણી
વધે છે ને તે તેણે સમજીજ જોઈએ.

પ્રકરણ ૩જું.

ગણિતનું શિક્ષણ.

દરેક ધધામાં દ્રુતેહમદ થવાને જરૂરી છે. ધ્યાન દર્ષ વિચાર કરવાથી અ-
ધરો વિષય પણ ધીમે ધીમે સુગમ થાય છે. દરેક કામમાં વિચાર કરવાની
જરૂર પડે છે અને જે સારી રીતે વિચાર કરે છે તે સારી રીતે કામ
કરી શકે છે. આ પ્રમાણે વિચારશક્તિની ખિલવટ અને મનની એકાગ્રતા
એ ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસનો ઉત્તમ લાભ છે, અને એ લાભ ખીજા
કોઈ વિષયના અભ્યાસથી એની સારી રીતે મળતો નથી.

૨. કાર્યનો નિર્વાહ—જે કામ માથે લઈએ તે પાર ઉતારવું એ
આપણો ધર્મ છે; પણ ઘણી વાર મનુષ્ય વિવ્રથી દંટાળી જઈ આરંભેલું
કામ પડતુ મૂકે છે. ઘણાજ થોડા ઠેકે લગણુ વળગી રહી કાર્ય પાર ઉતારે
છે. માટેજ વિધ્નો વારંવાર નડે તોપણ આરંભેલુ જોએ પરિસ્માપ્ત કરે
છે તેમની ગણુના હુરિએ ઉત્તમ પુરુષોમાં કરી છે.

૩. વિચારની સ્વતન્ત્રતા—જનતે તપાસ કરી ખાતરી કર્યા વગર
કોઈ પણ વાત માનની નદિ એ ઉત્તમ છે. ઘણાં મનુષ્યો ખીજાઓ કહે
તે તરત સીકાગી લે છે, સ્વતન્ત્ર વિચાર કરી મંજોધન કરવાની તેમને ટેવ
હોતી નથી. આથી તેઓ ઘણી વાર હેતરાય છે, અને જેમાં સ્વતન્ત્ર વિચાર-
ની જરૂર પડે એવાં કામો કરી શકતા નથી. ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી
સ્વતન્ત્ર વિચાર કરવાની ટેવ પડે છે. ગણિતશાસ્ત્રી પ્રમાણુ વગરે કોઈ પણ
સીકારતો નથી. ઇતિહાસ કે ભગોળના વિષયમાં અમુક ખનાવ કેવી રીતે
ખન્યો કે અમુક સ્થળ શુ છે એવા પ્રશ્નો મન પૂછે છે. ગણિતશાસ્ત્રમાં
આ રીત શા માટે છે એમ પૂછવાની મનને ટેવ પડે છે. અર્થાત્, એ
વિષયના અભ્યાસથી કાર્યકારણનો મંજંધ જોડવાની ટેવ પડે છે.

ઉપસંહાર—આ પ્રમાણે ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી તર્કશક્તિ ખીલે
છે, એકાગ્ર ચિત્તે કામ કરવાની ટેવ પડે છે વિધ્નો દૂર કરી માથે લીધેલું
કામ પાર ઉતારી શકાય છે, અને સ્વતન્ત્ર વિચાર કરવાની ટેવ પડે છે.
આ બધી શક્તિઓ જિંદગીમાં ગમે તે ધધામાં ઉપયોગી થઈ પડે છે. વ્યવ-
હારમાં એ અભ્યાસ ધણો ફાયદાકારક થઈ પડે છે એ તો સર્વવિદિન છે.

વિષયો શિખવવાના હેતુ—શાળા છોડ્યા પછી જિંદગીમાં ત્રિકાલુમિતિ, કે ભૂમિતિ, કે અક્ષરમણિનું કશું કામ પડતું નથી, શિક્ષકનો ધંધો લીવો હોય તોજ એ વિષયો કામના થઈ પડે છે, પણ બીજા ધંધાઓમાં એ કંઈ કામના નથી; માટે રફલોમાં ને ટોલેજમાં એ વિષય પાછળ વખત કાઢવામાં આવે છે તે વ્યર્થ છે—એવો આક્ષેપ સાધારણ રીતે નાખવામાં આવે છે તે યોગ્ય નથી એમ ઉપરની બાબત પરથી હવે વાંચનારને તરત સમજાયુ હશે. કાંઈ પણ વિષય શિખવવાનો હેતુ તે વિષયનું જ્ઞાન આપવું એટલોજ નથી; પરંતુ મનની અમુક શક્તિને કેળવવાનો પણ છે. તે વિષયની જગર જિંદગીમાં ન પડે, પણ તેથી જે શક્તિ કેળવાય છે તે શક્તિનું કામ પ્રતિદાણે પડે છે. જેમની બુદ્ધિ એ વિષયમાં પ્રવેશ કરી શકતી નથી તેઓજ એનો નિરૂકાર કરે છે; પરંતુ બીજા કાંઈ પણ વિષય કરતાં બુદ્ધિની પરીક્ષા એ વિષયથી સારી માય છે એ નિર્વિવાદ છે.

સ્ત્રીઓની ગણિત માટે યોગ્યતા—પ્રાફેસર પ્રાંજપે, ફર્ગ્યુસન દોલેજના પ્રિન્સિપલ, જેઓ સ્ત્રીનીચર દેખર ચલા છે, તેમણે સુખર્ષમાં વિશ્વન દોલેજમાં એ વિષય પર એક પ્રમંથે લખણ આપ્યું હતું. સ્ત્રીઓને ગણિતના વિષયમાં રસ લાગે છે કે નહિ તેમજ તેમની બુદ્ધિ એ વિષયને યોગ્ય છે કે નહિ તે પર બોધનાં તેમણે કહ્યું હતું કે “ધણા વિદ્વાન પુરુષોના મન પ્રમાણે સ્ત્રીઓની માનસિક શક્તિ એ વિષયને યોગ્ય નથી. જેવું વિદ્વાન બોલે છે કશું છે કે સ્ત્રીઓમાં કાંઈ મનોધક થઈ નથી. ફ્રાંકોનેલ કહે છે કે જેમાં ભારે વિચારશક્તિનું કે તર્કશક્તિનું કામ પડે તેને માટે સ્ત્રીઓ યોગ્ય નથી. જર્મન તત્ત્વજ્ઞાની ફ્રેન્ટના મન પ્રમાણે તર્કશક્તિ અને વિચારશક્તિવાળા વિષયો પાઠ્યનેજ યોગ્ય છે અને સ્ત્રીની શક્તિની

ષ્ટસિમાં મેરિયા ઍન્નેસિ, ઇંગ્લંડમાં મેરિ સોમરવિલી, અમેરિકામાં મિસ ર્કોટ, અને હિંદુસ્તાનમાં લીલાવતી ગણિતશાસ્ત્રમાં વિદુષી તરીકે પ્રખ્યાત થઈ છે.”

ભૂમિતિના શિક્ષણથી થતા લાભ અને તેવિશે કેટલાક વિદ્વાનના વિચારો.—ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી જે જે લાભ થતા દર્શાવ્યા છે તે બધા ભૂમિતિના અભ્યાસથી પણ થાય છે એ તો ખુદ્ધું છે; કેમકે તે ગણિતશાસ્ત્રનો એક વિષય છે. પરંતુ એ વિષયના અભ્યાસથી તર્ક-શક્તિને ખાસ ફળવણી મળે છે. તર્કશાસ્ત્રના અભ્યાસથી જેમ સત્ય વિચાર ક્યા છે, તેના શા નિયમો છે, અને અસત્ય વિચારમાં ક્યા હેતુભાસ-ખોટા હેતુ—છે તે ખબર પડે છે તથા વાદીની દલીલ ખડન કરી શકાય છે, તેમ ભૂમિતિના અભ્યાસથી ક્યાંઆધારભૂત વાક્યો પરથી ક્યા નિગમન-વાક્ય-પરિણામવાક્ય પર અવાય છે તે સમજાય છે, સત્ય વાદ કરતાં આવડે છે, અને પ્રતિપક્ષીના અસત્ય વાદનું ખડન કરી શકાય છે. વળી વાદીનો મંશય તર્કથી કેવી રીતે દૂર કરી શકાય છે તે પણ સમજાય છે. આ રથજે ‘તર્ક’નો અર્થ એક પ્રકારની ન્યાયરીતિ સમજવો. જે વ્યાપ્તિથી અનુમાન કરવું છે તે વ્યાપ્તિ પ્રતિપક્ષી કબૂલ ન કરતો હોય તો વ્યાપ્તિનો અભાવ દલીલની ખાતર માની લઈ તે અભાવ પરથી અનુમાન કરવું અને એમ કરતાં એવો પ્રયોગ આવશે કે તે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનથી વિરુદ્ધ હોવાથી અયુક્તજ ગણાશે. સ્વીકારેલા વ્યાપ્ત્યભાવ ઉપરથી આવું અયુક્ત પરિણામ આવવાથી સ્વીકારેલી ખાખત અયુક્ત હોની જોઈએ એમ સદજ સમજાશે ને વાદી વ્યાપ્તિ કબૂલ નહોતો કરતો તે તેને કરી પડશે. આ પ્રમાણે મંસ્કૃત નૈયાયિકો તર્કથી વ્યાપ્તિનો મંશય દૂર કરે છે અને એજ રીતિ ત્રીક નૈયાયિકોની ‘રીડક્શિયો ઍડ્ઝ ઍન્સર્ડમ’ (પ્રમાણબાધિતાર્થપ્રયોગ) રીતિ છે. યુક્તિહંડે પહેલા રક-ચના ૬, ૭, ૧૪, ૧૯, ૨૫, ૨૬, ૨૭, ૩૯, અને ૪૦ સિદ્ધાન્તો સિદ્ધ કરવામાં એજ રીતિ લાગુ પાડી છે. દાખલા તરીકે ૬૬ સિદ્ધાન્તમાં સામસામેની બાજુઓ બરાબર કરવાની છે. જે

સિદ્ધ કરવાનું છે તે પ્રતિપક્ષી ન કબૂલ કરતો હોય તો દલીલની ખાતર માન્ય કરવું; જેમકે બાલુઓ બરાબર છે એમ પ્રતિપક્ષી સ્વીકારતો નથી તો બરાબર નથી એમ માની અનુમાન કરવું. એથી અનિષ્ટ પ્રમંથ આવશે; નાનો ત્રિકોણ મોટા ત્રિકોણની બરાબર ધજે, - એ એવો અનિષ્ટ અર્થપ્રમંથ છે કે તે પ્રમાણથી-પ્રત્યક્ષ પ્રમાણથી બાધિત છે. આપણે પ્રત્યક્ષ પ્રમાણથી બાધીએ છીએ કે અવયવ અવયવીની બરાબર થાય નહિ, આપો અનિષ્ટ પ્રસંગ આવવાથી આપણે જે સિદ્ધ કરવું છે તે વાદીને કબૂલ કરવું પડે. આ પ્રમાણે ભૂમિતિના અભ્યાસથી શિષ્યની તર્કશક્તિને ઘણી સારી કેળવણી મળે છે. સામો યુગ જે કહેતો હોય તે માની લેતા પહેલાં તેના સત્યાસત્યનું મંત્રોધન કરવાની ટેવ પડે છે, અને એ ટેવ જિંદગીમા દરેક પ્રપંચે કામની છે. દરેકાર્થ ધધામા કોઈનું કહેવું સત્ય છે કે અસત્ય છે તેનું મંત્રોધન કરવાની માણસને જરૂર પડે છે. એવી ટેવ ન ટોચ ને કોઈ પણ માણસ જે કહે તે ખરું છે કે ખોટું છે તેની તપાસ કર્યા વગર ખડ માની લેવાની ટેવ હોય તો માણસ હેતરાય અને ધધામાં નિર્દય થાય. આ ઉપરથી જણાવે કે ભૂમિતિની જરૂર શિક્ષકના ધધા સિવાય બીજા કોઈ ધધામા ન પડે તોપણ તેના શિક્ષણથી તર્કશક્તિ કસાય છે અને સત્યમંત્રોધન કરવાની ટેવ પડે છે. દલીલ માનતા પડેલા તે યુક્ત છે કે અયુક્ત છે તેની બારીક તપાસ કરવાની ટેવ પડે તે ટેવ મનુષ્યને દરેક ધધામા કામની છે. ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી જેટલું મન કસાય છે, તર્કશક્તિ કેળવાય છે, અને એકાગ્રતા ટેવાય છે તેની કમોટી, કેળવણી, અને ટેવ બીજા કોઈ પણ વિષયથી મળતી નથી. ઇંગ્લેન્ડનો પ્રસિદ્ધ મુખ્ય પ્રમાણ લેન્ડન ઓક્સફર્ડની કોલેજમાં સંપન્નો હતા ત્યારે તેણે પોતાના પિતાને પત્ર લખ્યો કે મારું મન ગ્રીક અને લૅટિન ભાષાના અભ્યાસ તરફ દોરવાય છે, ગણિતશાસ્ત્ર તરફ મને આકર્ષિત થતી નથી. પિતાએ તેને પ્રયુક્ત લખ્યો કે જ્યાંસુધી માણસ ગણિતનો વિષય સંપન્નો નથી ત્યાંસુધી તે માણસ કહેવાવા લાયક નથી; એ વિષયના અભ્યાસ

વગર મનુષ્યત્વ આવતું નથી. આ ઉપરથી સ્પષ્ટરૂપે ગણિતનો અભ્યાસ કર્યો અને કેટલાક વિદ્વાનોના ધારવા પ્રમાણુ પ્રધાન તરીકે જે પ્રસિદ્ધિ તે પામ્યો તે ગણિતના અભ્યાસથી તેનું મન ન પલોટાયું હોત તો કદાચ મેળવી ન શકત. એકનના વિચાર પ્રમાણુ ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસથી મનુષ્યની બુદ્ધિ તીવ્ર થાય છે અને ઝીણી ઝીણી બાબતો સમજવા શક્તિમાન થાય છે. તે કહે છે કે “ઇતિહાસથી મનુષ્યમાં કલાપણુ, કવિતાથી નાન, ગણિતથી સુદૃઢબુદ્ધિ, પદાર્થવિજ્ઞાનથી ગંભીર બુદ્ધિ, નીતિશાસ્ત્રથી ગાંભીર્ય, અને ન્યાયશાસ્ત્ર તથા અદ્યક્ષરશાસ્ત્રથી વાદ કરવાની શક્તિ આવે છે.”

હાલ ભૂમિતિના વિષયનું શિક્ષણ કેવી રીતે આપવું તે વિષે વિદ્વાનોના વિચારો બદલાયા છે. પ્રથમ આકૃતિઓનું જ્ઞાન કિંગ્ડર્મન પદ્ધતિ પ્રમાણુ આપવું, એટલે કાગળો કપાવીને આકૃતિઓ બનાવરાવી તે વિષે જ્ઞાન આપવું; સિદ્ધાન્તોની સત્યતા પ્રથમ આકૃતિઓ બરાબર કરાવી સમજાવવી; બુદ્ધિહીન ક્રમને વળગી રહેવાની જરૂર નથી; આવા આવા વિચારો હાલ વિદ્વાનોના થયા છે. કૉલેજ ઑફ પ્રીસેપ્ટ્સમાં એ વિષય ચર્ચાયો હતો તેમાં કેટલાક વિદ્વાનોના અભિપ્રાય નીચે પ્રમાણુ હતા:—

મિ. વિલ્સનના મત પ્રમાણુ હાલ ભૂમિતિનું શિક્ષણ જોઈએ તેવી રીતે આપવામાં આવતું નથી. સિદ્ધાન્ત સિદ્ધ કરાવતાં આકૃતિના અન્યમાં આપેલા અક્ષરોમાં ફેરફાર કરવામાં આવે છે તો છોકરાં સિદ્ધાન્ત સિદ્ધ કરી શકતાં નથી. સિદ્ધાન્ત ઉપરથી નીકળતા ઉપસિદ્ધાન્તો કવચિતજ સિદ્ધ કરાવવામાં આવે છે. તોપણ નરી પદ્ધતિ શુ કરવા માગે છે તે કઈ સમજાતું નથી. ભૂમિતિની આકૃતિના પ્રથમ ચિત્રો દર્શાવવાં, કે એ વિધાના શિક્ષણમાં જેની સૂચના કરવામાં આવે છે તેમ કાગળની આકૃતિઓ કપાવવી, અને બીજાં હાનકાર્યો કરાવવાં એમા શિષ્યની તકશક્તિને કઈ કસોટી મળતે નહિ. ઇંગ્લેન્ડની કેટલીક શાળામાં થાય છે તેમ આયર્લેન્ડની શાળાઓમાં બુદ્ધિહીન અન્ય તરફ મૂર્તિપૂજનની લાગણી ફર્સાવવામાં આવતી નથી. અર્થાત, બુદ્ધિહીન અન્યતેજ વળગી રહી ભૂમિતિનું શિક્ષણ

૨૫×૬=૧ ૨૩×૩=? કેટલા ૮ફી=૯૬?—આમ પ્રશ્નો પૂછવા. વળી વખતે વખતે ૨૪ ૮ ૧૯૨ વગેરેમાં ૨૪, ૮, ને ૧૯૨ જોને માટે લખ્યા છે તે પૂછતા રહેવું. અમુક બાબત એકજ વાર મન પર ઉતારવાથી બરાબર ઠસતી નથી, જુદે જુદે વખતે તેનું પુનરાવર્તન જુદા જુદા સ્વરૂપમાં કરવાની જરૂર છે, એ વાત શિક્ષકે જાણવી નહિ.

વળી વ્યવહાર સાથે આંકનો મંબંધ જોડવો. આંકથી સરવાળા, બાદબાકી, ગુણાકાર, ને ભાગાકાર વ્યાવહારિક રીતે સિખવવાં. $૮ \times ૧ = ૮$, $૮ \times ૨ = ૧૬$. ૮ જામફળ ૧ વાર લીધાં તો કેટલાં થયાં? બે વાર લીધાં તો કેટલાં થયાં? ૮ જામફળમાં ૮ ઉમેરીએ તો કેટલાં થાય? ૧૬ જામફળમાંથી ૮ બાદ કરીએ તો કેટલાં થાય? ૧૬ જામફળ બે છોકરને સરખે ભાગે વહેંચીએ તો બેકેકને કેટલાં આવે? આવી રીતે સરવાળા, બાદબાકી, ગુણાકાર, ને ભાગાકારનો મંબંધ આક્ર સાથે જોડવો. સરખી વસ્તુઓનો, સરખા અંકોનોજ સરવાળો ને બાદબાકી થાય એ વાત છોકરાંનાં મનમાં ખાસ ઉતારવી. ૮ જામફળમાં ૮ જામફળ ઉમેરીએ તો કેટલાં થાય? ૮ જામફળમાં ૮ કેળાં ઉમેરીએ તો કેટલાં થાય? ૮ એકમમાં ૮ એકમ ઉમેરીએ તો કેટલાં થાય? ૫ દશકમાં ૪ એકમ ઉમેરીએ તો કેટલાં થાય? આ પ્રમાણે સરખાજ અંકો સરખામાં ઉમેરાય છે ને સરખામાંથીજ બાદ કરાય છે એ બરાબર ઠસાવવું. વળી ૪ દશકમાં ૫ એકમ ઉમેરવા દોષ તો ૪ પાકી ૫ લખાય છે, એટલે ૪૫ થાય છે તે વાત પણ મનમાં ઠસાવવી ($૪ દશક = ૪૦ + ૫ = ૪૫$).

બાદબાકી—બાદબાકી બે રીતે કરતાં સિખવાય. ૩ એકમમાંથી ૮ બાદ નહિ જાય, માટે ૨ દશકમાંથી ૧ લીધો, તેના એકમ કર્યાં

૪૩	૫૨૩	એટલે ૧૦ થયા ને તે ૩ માં ઉમેર્યાં, ૧૩માંથી
૪૩	૫૨૩	૮ બાદ કર્યાં, તો પાંચ રહ્યા. ૧ દશક લીધો છે,
૪૩	૫૨૩	એટલે ૧ રહ્યો છે, તેમાંથી ૩ જતા નથી, માટે ૫

થી ૧ સપક થઈ તેના ૧૦ દશક કરી, તેમાં ૧ ઉમેરી ૧૧ દશક-
૩ થયા એટલે ૮ રહ્યા. ૪ સપકમાંથી ૧ ગણો એટલે ૩ રહ્યા. આ
૧૧ છે.

ખીજી રીતે પ્રમાણે ૩ એકમમાંથી ૮ જતા નથી માટે ૧ દશક લીધો છે તે ૨ દશકમાંથી લીધો છે, એટલે ૧ દશક રહ્યો છે, તેમાં ૧ દશક ઉમેર્યો એટલે ૨ થયા ને તેમાં ઉમેર્યો માટે ૩માં પણ ઉમેર્યો એટલે ૪ થયા. ૨ દશકમાંથી ૪ દશક બાદ કરાવવા. આ રીત શિખવતા પહેલાં નીચેનું તત્ત્વ દાખલાઓથી ઠસાવવું કે જે એ રકમની બાદબાકી કરતી હોય તેમાં સરખી રકમ ઉમેરી બાદબાકી કરવાથી સરખોજ જવાબ આવશે. ૪-માંથી ૩ બાદ કરીએ તો ૧ આવે છે; ૪ ને ૩ માં ૩ ઉમેરી બાદબાકી કરીએ, અર્થાત્ $૪ + ૩ = ૭$ માંથી $૩ + ૩ = ૬$ બાદ કરીએ તો પણ ૧-જ આવશે. ૫૨૩માંથી ૧૩૮ બાદ કરવામાં ૩ એકમમાંથી ૮ જતા નથી; માટે ૨ દશકમાંથી ૧ દશક લઈ ૧૩માંથી ૮ બાદ કર્યાં એટલે ૫ આવ્યા. હવે ૨ દશકમાંથી ૧ લીધો છે, છતાં ૨ છે એમ સમજીએ તો તેનો અર્થ એટલોજ છે કે ૧માં ૧ ઉમેર્યો, ૧ વધાર્યો, ને જેવો એમાં વધાર્યો તેવોજ ૩માં વધારવો જોઈએ તે વધારીએ છીએ ને ગણતી વખત કહીએ છીએ કે વધી (વધ્યા) ૧, અને $૧ = ૪$, ૨ દશકમાંથી ૪ ગયા, એમ ગણવાની જૂની રીત છે.

પહેલી રીત બાળકને ઘણી સરળ પડશે. ખીજી રીતમાં બાદ કરવા માટે નીચલી રકમમાંથી ઉપલી રકમમાં જવાનો ક્રમ સચવાય છે, એટલો લાભ છે.

ગુણાકાર—ગુણાકાર એ સરવાળાની સહેલી રીત છે ને આંકની મદદથી થાય છે એ વાત ઠસાવવી. આંકની મદદ લેવડાવી એ આંકડાના ગુણાકાર પણ ફૂંકીજ રીતે કરાવવા.

$$\begin{array}{r} ૫ \\ ૫ \\ ૫ \\ \hline ૧૫ \end{array} \quad \begin{array}{r} ૩ \times ૩ = ૧૫ \end{array}$$

$$\begin{array}{r} ૫૨૩ \times ૨૬ \\ \underline{૨૬} \\ ૧૩૫૮ \end{array}$$

$$\begin{array}{r} ૫૨૩ \\ ૨૬ \\ \hline ૩૧૩૮ \\ ૧૦૪૬ \\ \hline ૧૩૫૮૮ \end{array}$$

લામી રીતે દાખલો ગણાવવો યુક્ત નથી આદરથી ખ્યા નામા ગયું છે ભાગાકાર પણ આકની મદદથી કરાવાય ત્યામુધી દફોજ રીતે ગણાવવા, લામી રીતે નહિ

$$\begin{array}{r} ૧૪)૫૩૬૮ \\ \underline{૩૮૩-૭} \end{array}$$

$$\begin{array}{r} ૧૪) ૫૩૬૮ (૩૮૩ \\ \underline{૪૭} \\ ૧૧૬ \\ \underline{૧૧૦} \\ ૪૮ \\ \underline{૮૭} \\ ૭ \end{array}$$

સરવાળાનાદ્યાનીના દાખલા આગરા પ્રકરણમાં ફૂંકી રીતમાં સમજાવ્યું છે તેમ કરવાની ટેન પાડી હો તો ગુણાકાર ને ભાગાકાર દફો રીતે સહેનાઈથી જગી રામે ગુણાકારમાં એક આખા પાપીને શા માટે મુલ્ય છે તે નીચે પ્રમાણે સહેનાઈની સમજાવશે

$$\begin{array}{r} ૫૬૫ \\ ૧૦ \\ \hline ૫૬૫૦ \end{array}$$

$$\begin{array}{r} ૫૬૫ \\ ૨૦ \\ \hline ૧૧૩૦૦ \end{array}$$

$$\begin{array}{r} ૫૬૫ \\ ૩૦ \\ \hline ૧૬૯૫૦ \end{array}$$

આખની મં થી ૧૦, ૨૦, ને ૩૦ વગુણાવના પછી ૧, ૨, ને ૩ વડે ગુણારી ગુણા ૧૨ ૫૨ ૦ ચગાવનાથી એકજ જગામ આવે છે, એ ૫૨ સદા ખેંચી દફો રીત ગિખનની એજ પ્રમાણે ૨૦૦ ગુણના હોય તો ૨ વડે ગુણી ૦૦ ચગાવના વગેર રીત ગિખનની પછી એકેક આખા દાખવાની રીત સહેનાઈ ગિખનામે

$$\begin{array}{r} ૫૬૫ \\ ૧૩૪ \\ \hline ૭૭૬૦ \\ ૧૬૯૫૦ \\ ૫૬૫૦૦ \\ \hline ૭૫૭૧૦ \end{array}$$

$$\begin{array}{r} ૫૬૫ \\ ૧૩૪ \\ \hline ૭૭૬૦ \\ ૧૬૯૫x \\ ૫૬૫x \\ \hline ૭૫૭૧૦ \end{array}$$

આવા દાખલામાં સહેલાઈથી સમજવાશે કે ૩ એટલે ૩ દશક હોવાથી ૩૦ વડે ગુણવાના છે, તો તે ૩ વડે ગુણી ૦ ચઢાવવાની બરાબર છે ને ૦ ને બદલે x લખીએ તો કંઈ ફેર પડવાનો નથી.

ભાગાકાર—ભાગાકાર તે બાદબાકીની ટુંકી રીત છે ને તે આંકની મદદથી થાય છે એ વાત બરાબર મન પર ટેસાવરી, ૩૫ને ૫ જણુ વચ્ચે સરખે ભાગે વહેંચી આપે તો અઢકને ભાગે ૭ આવશે, એ આંકની મદદથી છોકરાં કદી શકે છે. ભાગાકાર તે બાદબાકી કેવી રીતે છે તે ખતાવવું. ૩૫માંથી ૫, પની દગલી ફટલી ધાય છે ? ૧ દગલી કરી એટલે ૩૦ રહ્યા, ૨જ દગલી કરી એટલે ૨૫ રહ્યા, એમ ૭ દગલીએ કંઈ રહેશે નહિ.

૪૩) ૧૨૩૪૫ (૨૮૭ આમાં ૧ એ હસદળરનું જૂથ છે, એવા

૮૬

૩૭૪

૩૪૪

૩૦૫

૩૦૧

૪

૧ જૂથમાંથી ૪૩ લઈ શકાશે નહિ. માટે

તેની પાંચીનો આંકડો ૨ લેવા. ૧૨ એ હજી-

રનું જૂથ છે, ૧૨ જૂથમાંથી ૪૩ લઈ શ-

કાશે નહિ, માટે સાથે ૩ લેવા, એટલે ૧૨૩

એ શતકનાં જૂથ છે, તેમાંથી ૪૩, ૨ વાર

લેવાશે (એક આંકડો ૨ આંકડાને ભાગવાની ટેવ પાડી, ૪ વડે ૧૨ ને

લગાવતાં ૩ આવે, પણ ૪૩ x ૩ = ૧૨૯ આવે, તે ૧૨૩માંથી જાય નહિ,

માટે ૨) ૪૩ x ૨ = ૮૬. ૧૨૩ શતકમાંથી ૮૬ શતક બાદ કર્યાં, તો ૩૭

શતક રહ્યા. આ રીતે દાખલો શિખવવો.

ભાન્ય, ભાજક, ગુણ્ય, ગુણક વગેરે પારિભાષિક શબ્દો જરૂર પડે ત્યારેજ શિખવવા.

લઘુતમ સાધારણ ભાન્ય ને ગુરુતમ સાધારણ ભાજક—પ્રથમ ભાન્ય ને ભાજકનો અર્થ શિખવવો, પછી સાધારણ ભાન્ય ને સાધારણ ભાજકનો. ૩ ને ૪ ના સાધારણ ભાજક ૧૨, ૨૪, ૩૬, ૪૮ વગેરે; ને ૨૪ ને ૪૮ ના સાધારણ ભાજક ૨, ૩, ૪, ૬, ૮, ૧૨, ને ૨૪. આમ શિખવ્યા પછી ૩ ને ૪નો લઘુતમ સાધારણ ભાન્ય ૧૨ છે ને ૨૪ ને ૪૮ નો

ગુરુ ૦ સાધા ૦ ભાગ ૬ ૨૪ છે એ સદજ સમગ્નવાગે. 'તમ' એ પ્રત્યય છે, તે વિશેષણને લગાડાય છે ને તેનો અર્થ 'સર્વથી વધારે' થાય છે. લઘુત્તમ = સંદુષ્ટી વધારે નાનો, નાનામાં નાનો; ગુરુત્તમ = મોટામાં મોટો. 'લઘુત્તમ' એ કેવી હસનીય જોડણી છે તે હવે સમજાવશે.

અપૂર્ણાંક—પૂર્ણ (પૂરો) અંક વિશે ભાન થયા પછી, અપૂર્ણાંકનું ભાન કરારી સકાય છે. કાગળના, જમડાના વગેરે વસ્તુઓના સરખા ભાગ કરી અપૂર્ણાંકનો ખ્યાલ આપો. એ સરખા ભાગ કહે, એક ભાગ તે ૦૧ કહેવાય, તેના એ સરખા ભાગ કહે, એટલે દરેક ભાગ ૦૧ કહેવાય. ૦૧, ૦૧ એ ૧ ને ૧ પશુ લખાય છે, એમ લખવાની એ રીત શિખવો. ૦૧+૦૧=૦૨. હવે શિખવો કે ૧ એટલે એક વસ્તુના ૪ સરખા ભાગ કરી ૧ લીધો છે તે, એજ પ્રમાણે ૩, ૩ નો અર્થ શિખવો. તેમાંથી જોટલા સરખા ભાગ ક્યાં હોય તે ઉક ને જોટલા ભાગ લીધા હોય તે અડ કહેવાય છે. 'અડ' શબ્દની જોડણી તરફ લક્ષ ખંચો.

એક કાગળના ૨ સરખા ભાગ કરી તેમાંના ૧ ભાગને તેવડાજ બીજા કાગળના ૪ સરખા ભાગ કરી તેમાંના ૨ ભાગ સાથે સરખાવો, બંને સરખા માસમ પડશે. તે પરથી શિખવો કે $\frac{1}{2} = \frac{2}{4} = \frac{1}{2}$ વગેરે. અર્થાત્, અંશ ને છેડને એકજ ગુણવાથી કે ભાગવાથી કિમતમાં ફેર પડતો નથી.

એકજ છે એ સમજવો. બે વસ્તુના એક એક ભાગ, એટલે બે આખી આખી વસ્તુ લીધી છે તે એનીજ બરાબર છે.

$\frac{1}{2} \times 2 = 1$. $\frac{1}{2}$ બે વાર લેવડાવો, એટલે ૧ થશે. $\frac{1}{2} \times 2 = \frac{1}{2} \times \frac{2}{1} = \frac{2}{2} = 1$. આ પ્રમાણે શિખવો કે અંશે અંશનો ને છેદે છેદનો ગુણાકાર થાય છે.

$\frac{1}{2} \div 2 = \frac{1}{4}$. $\frac{1}{2}$ ના ૨ ભાગ કરાવો; $\frac{1}{4}$ થશે. $\frac{1}{2} \times \frac{1}{2} = \frac{1}{4}$ એ રીત ઠસાવો. ઉલટારીને ગુણવાથી ભાગાકાર થાય છે તે શીખવો.

દશાંશ—વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંક વિષે છોકરાઓને બરાબર સમજણ પાડી દશે તો દશાંશ વિષે ખ્યાલ આપવો અઘરો પડશે નહિ. વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંકમાં વસ્તુના ગમે તેટલા ભાગ કરાય છે; દશાંશ અપૂર્ણાંકમાં દસ, સો, હજાર, દસ હજાર, વગેરે, અર્થાત્ દસ કે તેના ભાગ્યો જેટલા ભાગ કરી શકાય છે. આમ સમજણ આપી તે લખવાની રીત શિખવો. સરવાળાબાદબાકી શિખવતી વખતે દશાંશનું ચિહ્ન એક લીટીમાંજ આવડું જોઈએ તે પર લક્ષ્ય ખેંચો. દશાંશના સાદા ને સહેલા દાખલાને વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંકમાં લાવી ગણી બતાવો ને તે પરથી સરવાળા ને બાદબાકીમાં દશાંશનું ચિહ્ન એક લીટીમાં શા માટે રાખવું જોઈએ, ગુણાકારમાં ગુણ્ય ને ગુણકના દશાંશના આંકડાનો સરવાળો કરી, ગુણાકારમાં છેલ્લા આંકડાથી તેટલા આંકડા કાપીને શા માટે દશાંશનું ચિહ્ન મૂકવું જોઈએ, તથા ભાગ્યના દશાંશના આંકડામાંથી ભાગકના દશાંશના આંકડા કાપીને ભાગાકારમાં છેલ્લા આંકડાથી ગણીને તેટલા આંકડા મૂકીને દશાંશનું ચિહ્ન શા માટે મૂકવું જોઈએ તે સમજાવો.

$$\begin{array}{l} \cdot 4 \\ \cdot 4 \\ \hline \cdot 24 \end{array} \quad \cdot 4 = \frac{1}{2} \times \frac{1}{2} = \frac{1}{4}; \quad \cdot 24 = \frac{24}{100} = \frac{6}{25}$$

$$\begin{array}{l} \cdot 4 \\ \cdot 4 \\ \hline \cdot 24 \end{array} \quad \frac{24}{100} = \frac{6}{25} \quad \frac{1}{2} \div \frac{1}{2} = \frac{1}{2} \times \frac{2}{1} = \frac{2}{2} = 1$$

દશાંશમાં રકમ પર મીડાં ચ દાવવાથી તેની કિંમતમાં ફેરફાર થતો

નથી તે પર લક્ષ્ય ખેંચો. -૧, ૧૦, ૧૦૦—આ બધી રકમોની કિંમત સરખીજ છે તે બતાવો. મીઠાથી કિંમતમાં ફેર પડતો નથી, માટે તે લખવામાં આવતાં નથી તે પણ સમજાવો. -૧, ૦૦૧, ૦૦૧ આમ આંકડાની ને દશાંશના ચિહ્નની વચ્ચે મીઠાં મધવાથી કિંમતમાં ફેર પડે છે તે સમજાવો. ૧૦ એ ગુણવા દોષ તો દશાંશનું ચિહ્ન એક આંકડા પછી, ૧૦૦એ ગુણવા દોષ તો બે આંકડા પછી ખમેડવું, એમ સહેવાઈથી ગુણાકાર થઈ શકે છે તે શિખવો. $૫૨૩૪ \times ૧૦ = ૫૨૩૪૦$; $૫૨૩૪ \times ૧૦૦ = ૫૨૩૪૦૦$ વગેરે.

ભાત્યમાં દશાંશના આંકડા ઓઠા દોષ ને ભાગકમાં વધારે દોષ એવા ભાગાકારના દાખલામાં છોકરાઓ ગુચવાય છે, તેવા દાખલા નીચે પ્રમાણે સમજાવી શકાય—

$$\begin{array}{r} ૦૦૦૪) ૫૦૬૦૦ \\ \underline{૨૪૦૦} \end{array}$$

$$\begin{array}{r} ૦૦૦૦૦૧૩) ૧૬૦૦૦૦૦૦ \\ \underline{૧૩૦૦૦૦૦૦} \end{array}$$

પહેલા દાખલામાં ભાત્યમાં દશાંશના બે આંકડા છે ને ભાગકમાં ચાર છે, બેમાંથી ચાર જઈ શકે નહિ; માટે ભાત્યમાં બે આંકડા વધારી ચાર કરવા. દશાંશમાં ૪૦૦ પર મીઠાં મધવાથી તેની કિંમતમાં ફેર પડતો નથી એ પ્રથમ સમજાવ્યું છે આ રીતે ભાત્યમાં ચાર આંકડા મધવાથી ભાગાકારમાં ૦૪ પછી બે મીઠા આવશે. બંને ભાત્યમાં દશાંશના ચાર આંકડામાંથી ભાગકના દશાંશના ચાર આંકડા બાદ કર્યા તો કંઈ રહ્યું નહિ, અર્થાત્, ભાગાકારમાં ૨૪૦૦ પૂર્ણાંક આવ્યા. એજ પ્રમાણે બીજા દાખલામાં ભાત્યમાં એક ને ભાગકમાં સાત દશાંશના આંકડા છે,

$$\begin{array}{r} ૫)૨૫ \\ ૫ \\ \hline ૨)૫૦ \\ ૨ \\ \hline ૨૦)૨૫૦૦ \\ ૨૦ \\ \hline ૧૦)૫૦ \\ ૧૦ \\ \hline ૧૫)૭૫ \\ ૧૫ \\ \hline \end{array}$$

૫ ને ૨ એ ભાગવા છે તો ભાગાકાર ૨.૫ આવશે. હવે ભાન્યને ભાજક બંનેને ૧૦એ, ૧૦૦એ, કે ૧૦૦૦એ ગુણીને પછી ભાગાકાર કરીએ, તો ૫ગુણ્યાય તેજ આવશે. હવે નીચેના દાખલા લો:—

$$\begin{array}{r} ૨)૦૫૦ \\ ૨ \\ \hline ૨૦)૫૦૦ \\ ૨૦ \\ \hline ૨૦૦)૫૦૦૦ \\ ૨૦૦ \\ \hline \end{array}$$

ઉપલા દાખલાઓમાં ભાન્ય ને ભાજકમાં દર્શાવના આંકડા સરખા સરખા નથી. પહેલા દાખલામાં ભાન્યમાં બે ને ભાજકમાં એક છે; ને બીજામાં ભાન્યમાં ચાર ને ભાજકમાં બે છે. પહેલામાં ભાન્ય ને ભાજક બંનેને સોએ ગુણો ને બીજામાં ભાન્યમાં ચાર ને ભાજકમાં બે દર્શાવના આંકડા છે તેમાં ભાન્ય ને ભાજક બંનેને દસ દસ ગુણો. આમ કરવાથી ઉપર બતાવ્યા પ્રમાણે કિમતમાં ફેરફાર થશે નહિ ને ભાન્ય ને ભાજક બંને દાખલા પૂર્ણાંક થઈ જશે. એટલે હવે પૂર્ણાંકનાજ ભાગાકાર કરવાના રહ્યા, એટલે દર્શાવનું ચિહ્ન મૂકવામાં અથડાઈ નહિ લાગે. આ ઉપરથી એવો નિયમ નીકળ્યો કે ભાન્ય ને ભાજકમાં દર્શાવના આંકડા સરખા કરી દર્શાવનું ચિહ્ન બંનેમાંથી (ભાન્ય ને ભાજકમાંથી) લઈ લેવું, એટલે બંને પૂર્ણાંક થશે. પછી ભાગાકાર કરવો, એ નિયમ પ્રમાણે ઉપલા દાખલા બીજી રીતે નીચે પ્રમાણે ગણાવાય.

$$૫.૭૬ \div ૦.૦૦૨૪ = ૫૭૬૦૦ \div ૨૪ = ૨૪૦૦.$$

$$૧૬.૮ \div ૦.૦૦૦૦૦૧૩ = ૧૬૮૦૦૦૦૦૦ \div ૧૩ = ૧૩૦૦૦૦૦૦.$$

પુનરાવૃત્ત દર્શાવ—આવશ્યકિક અપૂર્ણાંકને દર્શાવમાં ને દર્શાવ અ.

પૂર્ણાંકને બાવનારિક અપૂર્ણાંકમાં ફેરી રીતે લાવવા તે તો છોડવાએને દર્શાવના શુણ્યાકાંલાગાકાર તેમજ સરવાળાઆદ્યાદીના દાખલા શિખવતી વખતેજ શિખવ્યું હશે. $\cdot ૩ = \frac{૩}{૧}$, $\cdot ૨૫ = \frac{૨૫}{૧૦}$ ને $\cdot ૨૫ = \frac{૨૫}{૧૦}$. આ દાખલાની રીત નીચે મુજબ સહેલાઈથી શિખરી શકાય:—

$\begin{array}{r} \cdot ૩ \times ૧૦ = ૩૦ \\ \cdot ૩ \times ૧ = \cdot ૩ \\ \hline \cdot ૩ \times ૬ = ૩ \end{array}$	$\begin{array}{r} \cdot ૨૫ \times ૧૦૦ = ૨૫૦૦ \\ \cdot ૨૫ \times ૧ = \cdot ૨૫ \\ \hline \cdot ૨૫ \times ૬૬ = ૨૫ \end{array}$
$\cdot ૩ = \frac{૩}{૧}$	$\cdot ૨૫ = \frac{૨૫}{૧૦}$
$\cdot ૨૫ \times ૧૦૦ = ૨૫૦૦$	
$\cdot ૨૫ \times ૧૦ = ૨૫૦$	
$\cdot ૨૫ \times ૬૦ = ૨૫$	
$\cdot ૨૫ = \frac{૨૫}{૧૦}$	

ત્રિરાશિ—ત્રિરાશિ શિખવતા પહેલાં શુણ્ણોત્તરનું લાન કરાવે. પહેલી મંખ્યાથી બીજી મંખ્યા જેટલા ગણી હોય (ઉત્તર મંખ્યાથી—બીજીથી પૂરું—ખેલી જેટલા ગણી હોય) તે તે એ મંખ્યા વચ્ચે શુણ્ણોત્તર કહેવાય છે. ૧૫ ને ૫ વચ્ચે શુણ્ણોત્તર ૩ છે. તે ફરી રીતે લખાય છે ને અપૂર્ણાંકમાં દર્શાવાય છે તે સમજાવે. $૧૫ : ૫$ કે $\frac{૧૫}{૫} = ૩$, આ ૧૫ ને ૫ નું શુણ્ણોત્તર છે. ૫ એ ૧૫ થી $\frac{૧૫}{૫}$ ગણી છે, માટે ૫ ને ૧૫ નું શુણ્ણોત્તર $\frac{૧૫}{૫}$ કે $\frac{૧૫}{૫} = ૩$.

એ મંખ્યાને સરખી મંખ્યાએ શુણ્ણવાથી કે ભાગવાથી સરખાનું શુણ્ણોત્તર આવશે. ૫ : ૧૫, $૧૦ : ૩૦$, કે $૨૫ : ૭૫$ એ બધાં શુણ્ણોત્તર સરખાનું છે. સરખી રકમે શુણ્ણવાથી ને ભાગવાથી ન કિમનમાં ફેર પડતો નથી; મરખી રકમ ઉમેરવાથી કે બાદ કરવાથી તો કિમન બદલાઈ જાય છે તે મન પર ઠસાવે. ૫ : ૧૫, ૬ : ૧૬, કે ૪ : ૧૪ આ શુણ્ણોત્તર સરખાં નથી એ સ્પષ્ટ છે.

ત્રિશસિ (જોડણી તરફ સક્ષ ખેંચો, ત્રિસિ = સંખ્યા) — ત્રણ મંખ્યા આપી હોય છે ને ચોથી કાલ્પાની હોય છે, માટે ત્રિશસિ કહેવાય છે, ચોથી ચોથી કક્ષાએ એટલે બે ગુણોત્તર થયે, પહેલાં બે પદોનું ને બીજાં બે પદોનું, ને તે બે ગુણોત્તર બરાબર છે.

૧૦:૩૦::૪૦:૧૨૦. આમાં $\frac{10}{30} = \frac{40}{120}$.

ત્રિશસિ વિશે આગલાં પ્રકરણોમાં સૂચના કરી છે તે સક્ષમાં લેવી, એ વિષેનું જ્ઞાન બરાબર આપવું; કેમકે તે દરેક પ્રકારના દાખલા—વ્યાજ, મુદત કામગીરી, નફોતોટો, લેન વગેરેના—ગણવામાં ઉપયોગી છે. એવા દાખલાઓ ગણવાતા પહેલાં એ વિશે વ્યાવહારિક જ્ઞાન આપવું. વ્યાજ એટલે શું, તે શા માટે લેવામાં આવે છે, ટકા એટલે શું, તેરીખ એટલે શું, ચક્રવૃદ્ધિ વ્યાજ એટલે શું, ટકા, તેરીખ રાખવાનું કારણ શું વગેરે વ્યાખ્યાત બરાબર સમજાવવી. ટકા એટલે ૧૦૦ રૂ. નું એક વરસનું વ્યાજ ને તેરીખ એટલે ૧૦૦ રૂ. નું એક માસનું વ્યાજ, એ વાત છોકરાઓનાં મનમાં બરાબર ઠસાવવી. ‘ટકા’ શબ્દ છોકરાઓ તેમજ કેટલાક શિક્ષકો ગમે તેમ વાપરે છે. પ્રમાણ મુકતાં કહે છે કે ૧૦૦ રૂ.ના ૫ ટકા તો ૪૫૦ રૂ.ના કેટલા ટકા? આ દેશભે ૪૫૦ રૂ.ના મંબંધમાં ‘ટકા’ શબ્દ ખોટો છે. ‘ટકા’ શબ્દ ૧૦૦ રૂ.ના એક વરસના વ્યાજ માટેજ વપરાય છે, એ વાત એમનાં મનમાં ઊતરી નથી આ કારણથી ‘ટકા’નો અર્થ બરાબર સમજાવવાની જરૂર છે. ચક્રવૃદ્ધિ વ્યાજના દાખલા ત્રણ રીતે થઈ શકે છે; વ્યાવહારિક અપૂર્ણાંક ને દર્શાવતી બે રીત. જે રીતે જે દાખલામાં સહેલી પડે તે રીતે તે દાખલો કરવો. દર્શાવતી બે રીતમાં એક ૧ રૂ.નું એક વરસનું વ્યાજમુદત કાઢી તેને તેટલે ગુણવાથી ૨ વરસનું, તેને તેટલે ગુણવાથી ૪ વરસનું, એવી છે. એ રીતનું કારણ બતાવી તે મન પર ઠસાવવી. ધણાં વરસનું વ્યાજ માગ્યું હોય તેમાં આ રીત સહેલી પડે છે. લાંબા ગુણાકારમાંથી થોડાક આંકડા કાપી નાખવાથી આસર પડતો જવાબ લાવી શકાય છે, બીજી રીતમાં મુદતને દર્શાવી

ગુરૂની એ આદેશ કાપી દશાંશનું ચિહ્ન મુકાવાય છે. એ આંકડા દાખવાનું કારણ ૧૦૦ એ ભાગવા એ છે તે સમજાવવું. ટકા પૂર્ણ અંક હોય તે મદ્યની રકમ પણ લાંબી ન હોય તો આ રીત ઘણી સરળ પડે છે. યાં હર્ષ રીત લાગુ પાડી તે દાખલા આપી સમજાવવું. નકોટોટાના દાખલામાં મેંદરે નકોટોટો શા માટે ગણવામાં આવે છે તે સમજાવવું. મળ કિંમત એટલે શું ને તે પરજ નકોટોટો ગા માટે ગણાય છે તે પણ બગાળ સમજાવવું, લોનગેરના દાખલા ગણાવતા પહેલાં લોન એટલે શા, એ હર્ષ ભાષાનો ગજ છે, એનો અર્થ જો છે, સરકારને શા માટે દેવું કરવું પડે છે, દેવું કેરી રીતે પાછું વાગે છે, તે પર બ્યાજ કેરી રીતે આપે છે, એના શા માટે કાદવામાં આવે છે, લોન ને ગેરનાં નાણાં જોઈતાં હોય તો કેરી રીતે વેચવાં પડે છે, એ કામ કાણ કરે છે, તેને દલાલી શા માટે આપી પડે છે, એ બધું બગાળ સમજાવવું, લોનો આપવાનું કામ દાવ પોન્ડ આફિસમાં કેરી રીતે થાય છે તે તરફ પણ લક્ષ્ય ખેંચવું. 'ત્રિમિશ્રમ' (વધાને) ને 'ડિકાઉન્ડ' (બટારો) એ હર્ષ ભાષાના શબ્દો છે તે તથા તેનો અર્થ પણ સમજાવવો. લોનના દાખલાઓમાં લોન ને ગેરકાનાલુ એ વચ્ચેનો ભેદ દાખલામાં દેવો ઉપયોગી છે ને એ પર લક્ષ્ય ન આપવાથી દાખલા કેવા એટલા થાય છે તે બગાળ સમજાવવું. મુજબ દાખલાના દાખલા ગણાવતા પહેલાં મુદત શા માટે કાપી આપવામાં આવે છે, 'ગિય' અથવા દૂરી એટલે શું, એમાં બ્યાજનો જો નંમધ છે એ બધું સમજાવવું ઘડીઆળના દાખલા ગણાવની વખતે આદરિતો ઉપયોગ કરી કલાક ને મિનિટના કારાની ગણિ કેરી છે તે સમજાવવી. આ પ્રમાણે દરેક પ્રકારના દાખલા ગણાવતા પહેલાં તેને લગતી પરિપૂર્ણ દલીલો હોદગએને સમજાવવાને નિર્ગદિનું તત્ત્વ બગાળ સંયુ દગે તો દાખલા ગણવામાં મુશ્કેલી નહોતી નહિ. કેટલાક દાખલાઓમાં ભાષા ગુચવણબંધી હોય છે એ શિક્ષકે જાણવું જોઈએ ને તેને સ્વેચ્છા ભાષામાં સુધારે કરવો ને ગુચવણ અને નહિયાત કાદી નાખવી,

જે દાખલા મોંએ ગણવાય તે મોંએજ ગણાવવાં. ફક્ત રીતે ગણાવવા તરફ વિશેષ લક્ષ આપવું. રીત બરાબર સમજાય એ ૧૧ સ્વચ્છ રીતે દાખલા ગણવાની ટેવ પાડવી. આસાડીથી કામ કરાવવું. પહેલો ગણી લાવે તે પહેલો એ જૂની રીતનો અનાદર કરવાનું કંઈ કારણ નથી. એક રીત બધા હોકરા બરાબર સમજે ત્યાર પહેલાં બીજી રીત શિખવવા પ્રયાસ કરવા નહિ. દાખલા લખાવવામાં કોઈ ક્રમ સાચવવો; આદંભમાં સદુથી સહેલા, પછી સહેજ અધરા, પછી વધારે અધરા એમ. આ બાબનો ધખી સાધારણ છે, છતાં તે તરફ ધ્યાન લક્ષ ન અપાય તો જોઈએ તેવાં લાભ થાય નહિ એ બરાબર સમજવું.

પ્રકરણ ૪થું.

વાચન, વ્યુત્પત્તિ, લેખન, ને શ્રુતલેખન.

અક્ષરજ્ઞાન—વાચનનો વિષય ઘણો ઉપયોગી છે. એ પર શિક્ષક થઈ લક્ષ આપવાની જરૂર છે. મંખ્યાની પેઠે અક્ષરનું જ્ઞાન પણ વસ્તુ સાથે મંબંધ જોડીને આપવું. અક્ષરો લખનાંવાંચતાં શિખવતી વખતે અક્ષરમાળાનો ક્રમ સાચવવાની જરૂર નથી. જે અક્ષર લખાવવો સદુથી સહેલો પડે તે પ્રથમ લેવો. કાઈને ત ને કાઈને ન સદુથી સહેલો લાગશે. ૦ કાઢવું સહેલું છે; લખનાં લીખના પહેલાં પણ બાળકો પોતાની મેજે ૦ કાઢે છે. આ કારણથી કાઈને ન શિખવવા સહેલો પડશે. જોને જે ક્રમ રહે તે ક્રમ તેણે અનુસરે. ઉપર કહ્યા પ્રમાણે વસ્તુ સાથે મંબંધ જોડી શિખવવું. 'ન' શિખવવા હોય તો નખ બનાવી એમાં પહેલું થું બોલાય છે ને

શુદ્ધી જે આંકડા કાપી દસાંશનું ચિહ્ન મુકાવાય છે. જે આંકડા કાપવાનું કારણ ૧૦૦ એ ભાગવા એ છે તે સમજવવું. દકા પૂર્ણ અંક હોય ને મદલની રકમ પણ સાંખી ન હોય તો આ રીત ધણી મજા પડે છે. ક્યા કર્મ રીત લાગુ પાડી તે દાખલા આપી સમજવવું. નકાદોટાના દાખલામા મેંકડે નકાદોટા ગા માટે ગણવામાં આવે છે તે સમજવવુ. મળ દિમત એટલે શુ ને તે પગ નકોનોટો ગા માટે ગણાય છે તે પણ બરાબર સમજવવુ, લોનગેરના દાખલા ગણાવના પહેલાં લોન એટલે શ, એ કર્મ ભાષાનો મજા છે, એનો અર્થ ગો છે, સરકારને ગા માટે દેવુ કંટુ પડે છે, દેવુ ફેરી રીતે પાડુ વાળે છે, તે પર વ્યાજ ફેરી રીતે આવે છે, ગેગા શા માટે કાઢવામાં આવે છે, લોન ને ગેરોના નાણા બેઈતાં હોય તો ફેરી રીતે વેચવા પડે છે, એ કામ કાણ કરે છે, તેને દવાળી શા માટે આપી પડે છે, એ બધુ બરાબર સમજવવુ. લોનો આપવાનુ કામ દાવ પોન્ટ આફ્રિમોમાં ફેરી રીતે થાય છે તે તરફ પણ સ્પષ્ટ ખેંચવુ ' પ્રિમિઅમ ' (વધારો) ને ' ડિન્કાઉન્ટ ' (ઘટાડો) એ કર્મ ભાષાના મજા છે તે તથા તેનો અર્થ પણ સમજવવો, લોનના દાખલાઓમા લોન ને રેઈડનાણુ એ વચ્ચેનો બેદ દાખલામાંકેવો ઉપયોગી છે ને એ પર સ્પષ્ટ ન આપવાથી દાખલા ક્યા ખોટા થાય છે તે બરાબર સમજવવુ. મુદ્દન કાપવાના દાખલા ગણાવના પહેલાં મુદ્દન શા માટે કાપી આપવામા આવે છે, ' બિય ' અથવા દુદી એટલે શું, એમા વ્યાજનો ગો મર્મ છે એ બધુ સમજવવુ ઘડીઆજના દાખલા ગણાવની વખતે આફ્રિનિનો ઉપયોગ કરી કયાક ને મિનિટના કાંટાની ગતિ ફેરી છે તે સમજવવી. આ પ્રમાણે દરેક પ્રકારના દાખલા ગણાવના પહેલાં તેને લગતી પરિપૂર્ણ દલીલન છોકગઓને સમજવવાગે ને ત્રિગશિનું તત્ત્વ બરાબર

સ્વરો, એ, ઐ, ઔ, આ, આપેક્ષા છે. કોઈ પણ સ્વરને માથે મીઠું મુકાય તે તે સ્વરની પછી ઉચ્ચારાય છે માટે અનુસ્વાર કહેવાય છે. અનુસ્વારનો ઉચ્ચાર સામાન્ય રીતે મકાર જેવો છે. સ્વર પછી : મુકાય છે તે વિસર્ગ કહેવાય છે; કેમકે એનો ઉચ્ચાર કરવામાં શ્વાસ છોડી દેવામાં આવે છે. અં ને અઃ એ કંઈ જુદા સ્વરો નથી; અનુસ્વાર ને વિસર્ગ ગમે તે સ્વર પછી આવે છે. હવે વ્યંજનનો વિચાર કરો. એ વર્ણનો ઉચ્ચાર એની મેજે થઈ શકતો નથી; પણ એનો ઉચ્ચાર કરવામાં સ્વરનું વિશેષ અંગન (શ્વાસ મેળવણી) કરવું પડે છે; માટે એ વર્ણો વ્યંજન કહેવાય છે. હવે એને અક્ષરમાળામાં કેવી રીતે ગોઠવ્યાં છે તે સમજતા પહેલાં અક્ષરોનો ઉચ્ચાર કેવી રીતે થાય છે તેનો વિચાર કરો. ફૂંટીમાંથી પ્રયત્નથી ઉત્પન્ન થયેલો વાયુ ઠંઠ, તાજુ આદિ વર્ણોનાં ઉચ્ચારસ્થાન સાથે અથડાય છે ત્યારે વર્ણ ઉત્પન્ન થાય છે. ફૂંટીમાંથી નીકળેલો વાયુ ઉપર જાય છે. પ્રથમ ઠંઠ, પછી તાજવું, પછી મૂઘાં, પછી દાંન, ને પછી ઓઠે એ સ્થળો અનુક્રમે આવે છે. આ કારણથી પ્રથમ ઠંઠસ્થાની—ક, ખ, ગ, ઘ, ઙ; પછી તાજુસ્થાની—ચ, છ, જ, ઝ, ને ઞ; પછી મૂઘસ્થાની—ટ, ઠ, ડ, ઢ, ણ, પછી દાંનસ્થાની—ત, થ, દ, ધ, ન, ને ત્યાર પછી ઓઠસ્થાની—પ, ફ, બ, ભ, મ આમ અક્ષરો ગોઠવ્યા છે. એ બધા અક્ષરોમાં અકાર ઉચ્ચાર કરી શકાય માટેજ મેળવેલો છે, પરંતુ: નથીજ, ર, ખ, ગ, એવાજ વર્ણો છે. કથી મ મુઘીનાં રખ વ્યંજનોમાં નાભિમાંથી પ્રયત્ને મેરેલો વાયુ ઉચ્ચારસ્થાનો ને બહાર સ્પર્શ કરે છે, માટે એ વર્ણો સ્પર્શ વ્યંજન કહેવાય છે. ત્યારપછી ધ્વિતરુષ્ટ—જે વર્ણો ઉચ્ચારવામાં વાયુ ઉચ્ચારસ્થાનોને સગાર સ્પર્શ કરે છે એવા વર્ણો—ય, ર, લ, ને વ આવે છે; ને છેવટે ગંભવર્ણો—રા, પ, સ, ને હ આવે છે. આ રીતે ક્રમ ધણો સાત્ત્રીય છે એ સ્પષ્ટ સમજશે. વળી દરેક વર્ણમાં પણ વ્યવસ્થા રહેલી છે. ક પછી ખ (જાણે કકારમાં હ મળ્યો ન હોય એવો) આવે છે, તેમજ ગ પછી ઘ, ને છેવટે અનુનાસિક હ મળ્યો છે. ક ને ગ એ અપ્રાણુ છે, એનો ઉચ્ચાર

કરવામાં થોડો શ્વાસ કાઢવો પડે છે; હ પણ તેવોજ છે, ખ ને ધ મહા-
પ્રાણ છે; એનો ઉચ્ચાર કરવામાં વધારે શ્વાસ કાઢવાની જરૂર છે. આમ
ઉચ્ચાર કરવામાં સરળતા સચવાય, મુરઠેલી પડે નહિ, માટે એક અર્ધ-
પ્રાણ ને બીજો મહાપ્રાણ એવી ગોઠવણ દરેક વર્ગમાં કરી છે. આવી ઉત્તમ
વર્ણમાળા અંગ્રેજીમાં નથી. વળી દરેક અક્ષરનો ઉચ્ચાર ખીજા અક્ષરોથી
જુદો છે ને એક ઉચ્ચાર માટે એક વર્ણ છે. અંગ્રેજીમાં એક અક્ષરના
અનેક ઉચ્ચાર છે ને એક ઉચ્ચાર માટે અનેક વર્ણો વાપરવાં પડે છે. આ-
પણી અક્ષરમાળા શાસ્ત્રીય ને સંપૂર્ણ છે. અક્ષરોનો ક્રમ નિર્ણયક નથી, પણ
સાર્થક ને સૂચક છે: માટે શિક્ષક આ બાબત બરાબર સમજી છોકરાને અ-
ક્ષરમાળાનો ક્રમ શિખવવો. અક્ષરો લખનાં શિખવતી વખતે ઉપર કહ્યા
પ્રમાણે જે સંકેતો લાગે તે ક્રમ અનુસરવો; પરંતુ છેવટે આ ક્રમમાં અક્ષરો
બોલનાં શિખવવાની જરૂર છેજ.

વાચન—આરંભમાં છોકરાં ધીમે ધીમે અક્ષરો ઉઠેલી વાંચશે. મહા-
વરો થનો જશે તેમ વાંચવામાં સરળતા આવશે. એકનું એક વારંવાર વં-
ચાવી ગોખાવવાથી એ સરળતા આવશે નહિ. આરંભમાં અક્ષરોના સ્પષ્ટ
ઉચ્ચાર કરે તે માટે કાળજી રાખો. ‘ક’, ‘જ’, ‘સ’, ‘પ’, ‘સ’, વગેરે
અક્ષરો સ્પષ્ટ બોલાવો. ન આવડે તો તમે બોલી બતાવો ને તે તરફ ધ્યાન
ખેંચો. એથી વધારે સારો ઉપાય એ છે કે કેટલાક વર્ગનાં છોકરાં શુદ્ધ
બોલનાં હશે, તેમની પાસે એ અક્ષરોના ઉચ્ચાર કરાવી તે તરફ અશુદ્ધ
ઉચ્ચાર કરનારાં બાળકોનું લક્ષ્ય ખેંચો. બેચાર છોકરા પાસે સાથે બોલાવો.
મોટા શબ્દથી કાન કેળવાશે. વિરામચિહ્ન તરફ નજર કરાવો ને તે શા માટે
મુક્યાં છે તે સમજાવો. જેમ જેમ ઉપજાં ઘોરણોમાં જશે તેમ તેમ વાંચ-
વામાં સરળતા આવશે. સરળતા આવે એટલે સમજીને વાંચનાં હોય તેમ
વાંચવાની ટેવ પાડો. પાઠ વંચાવી, સમજીતી શિખવી, ફરી વંચાવો ને તે
વખતે ક્યા શબ્દો પર ભાર મૂકવો જોઈએ, શા માટે મૂકવો જોઈએ, અ-
ગોચ્ય શબ્દ પર ભાર મૂકીએ તો કેવો અનર્થ થાય, તે સમજાવવો. સામો

માણસ તેના હાથમા ચોપડી લીધા વગર સમજી શકે એવી રીતે વાચનાની ટેવ પાડો તમે જાતે ટેવથીકે નાર ચોપડી લીધા વગર વાચેલું સાબળો એવે મુધારો કવો મુગમ પડો ગમે તેવી બન ભોય તોપણ વાચ્ય પૂરે ક્યા પેલા અટકારી મુધરાવરી નહિ

અથ સમજીને વાચનાની ટેવ પડે માટે મનમાં સાચવાની ટેવ પાડી એ ટેવ જાતેની છે વાચનાનો રેતુ અર્થ સમજી વિચાર કરવાની ટેવ કેળવવાનો છે ન તે એ રીતે બગમર કેવી શકાય છે મનમા વચારી પાઠની મતલબ પૂરો કે તેમાના અધરા ગળેની યાદી કરના કટો ચોપડીમા જોઈને કદી પણ મનનમ પૂછી નહિ છોડરા પામે કઈ શબ્દશબ્દ બોલાવના નથી મુખ્ય હરીમત નજરમા જાતરી છે કે નહિ તેજ જોવાનું છે

કવિતા—અથમ શિક્ષક કવિતા ગાઈ બનાવતી ને તે પ્રમાણે છોકરા પામે ગવડાવરી આરભમા થોડાક છો ગ પાસે સાથે ગવડાવરાથી કેટનાક લાભ થવાનો મલમ છે ચોખ્ય હમમા મોટે અવાજે કવિતા ગવાતી સાબળવાથી ખીજા છોકરાના કર્ણ કેળવાને કેળના ડોખા સાથે ગાવાથી ચોખ્ય હમ નહિ આપતી હોય તો તે જાનહી ચીખી જગે પછી દરેક છોકરા પામે છૂગી છૂગી કવિતા ગવડાવરી બરાબ ન આપડે તો વચ્ચે વચ્ચે એ ત્રણ વાર પોતે ગાઈ બતાવી ચોખ્ય રીત શિખવતી નરો હૃદયદોષ કરવામા અચોખ્ય અથગે યત્ન કરનામા ન ખીજા જે દોરો હોય તે તરફ લક્ષ ખેંચી મુધારવા

સમજીતી—શિક્ષકે પાઠના આરભથી જાતે વાચતા જઈ અધગ શબ્દો શબ્દસમૂહો કે વાક્યોનો અર્થ પૂછતા જવ ન આપડે તો પૂનાંપર સખધ તન્ક લક્ષ ખેંચી કે અન્ય સંદેશા વાક્યો ચોખ્ય અર્થ શિખવો પયાય શબ્દોથીજ રાજી થવું નહિ કેટલીક વખત તેના શબ્દો આપવાથી છોકરાને એક શબ્દ અમલગરો હોય છે તેને બદલે જે તેના યાય છે છોકરા શબ્દોના અર્થ સમજે છે કે નહિ તેની ખાતરી કરતી તે અર્થ તેઓ

વાક્યો વાપરી સમજાવે ને પર્યાયશબ્દ આપતાં ન આવડે તો કંઈ હરકત નહિ. વળી પર્યાયશબ્દો આપવા તો મૂળ શબ્દથી સહેલાઈ જોઈએ તે જાણવું નહિ. કવિનાની સમજાવતીમાં નીચલાં ધોરણોમાં લાવાઈ સમજે તો બધું છે. જેમ જેમ ઉપતાં ધોરણોમાં ચડે તેમ તેમ અર્થનું વિવરણ કરવાની શક્તિ વધી જોઈએ.

સમજાવતીની સાથેજ પદ્મચેદ, વાક્યપૃથક્કરણ, ને વ્યુત્પત્તિનો મંબંધ જોડવો. જેમ જેમ સમજાવતીને માટે તમે વાક્યો વાંચતા જાઓ તેમ તેમ અધરા શબ્દોનું, જેનો મંબંધ જાણવાથી અર્થ પર પ્રકાશ પડે તેવા શબ્દોનું, પદ્મચેદ પૂછતા જાઓ. પૃથક્કરણના પણ પ્રશ્નો એનીજ દૃષ્ટિથી પૂછતા જાઓ. મંપૂર્ણ પદ્મચેદ કે પૃથક્કરણ કમવવાની જરૂર નથી. તેમ કરવામાં યજ્ઞો કાળક્ષેપ થશે. પૂછવા જેવું હોય તેટલુંજ પૂછવું-ઝાઈ શબ્દની વિભક્તિ, કોઈ વિભક્તિનો અર્થ ને મંબંધ, ક્રિયાપદનો પ્રકાર, કર્મ ને તેનો પ્રકાર, પ્રયોગ, વાક્યનો પ્રકાર, શા માટે મુખ્ય કે ગૌણ વાક્ય છે, કેની સાથે મંબંધ છે, કેની રીતે, નામવાક્ય શા માટે કહેા છે, કૃદ્ધ હોય તો અવ્યય, કે નામ, કે વિશેષણ તરીકે વપરાય છે, કેની રીતે, વગેરે પ્રશ્નો જાણવાથી જુદે જુદે સ્થળે જેવા ઘટે તેવા, સમજાવતીની સાથેજ પૂછવા, હાલ ખતુલા એમ થતું નથી તેથી એ વિષય તરફ વિદ્યાર્થીને આલાવ અને એમાં તેઓનું અજ્ઞાન જોવામાં આવે છે.

સમજાવતી પછી પુનઃવાચન—એક પરિચેદની સમજાવતી શિખવ્યા પછી તે છોકરાં પામે ફરી વચાવવા. અગાઉના વાચન કરતાં હવેના વાચનમાં ફેર પડવોજ જોઈએ. હવે અનસમ બગાડર અમન્યાં છે, એટલે ક્યાં અટકવું, ક્યાં ન અટકવું, ક્યાં શબ્દ પર ભાર મૂકવો, ક્યાં શબ્દ પર ભાર ન મૂકવો એ બગાડર અમનજો. શિક્ષક એ વાત દાખલાઓ બતાવી બરાબર મન પર દસાવરી.

વ્યુત્પત્તિ—અમુક શબ્દના જેવા ઘણા શબ્દો હોય તેવા શબ્દોની વ્યુત્પત્તિ શિખવરી. તેમાં ધાતુ સંસ્કૃત કે ફારસી શિખવવાનો નથી; કેમકે

તેઓ એ ભાષા શીખ્યા નથી. 'વાચન' એમાં કયો પ્રત્યય છે ? ન આવડે તો એના જેવા ખીજ શબ્દો માગવા—'લજન', 'દર્શન', 'લેખન', 'કીર્તન', 'ગાયન' વગેરે. એવા શબ્દોમાંથી ધાતુ ('લજન' માંથી સદેહાદર્થી કદાવાશે) કદાવવાનો પ્રયત્ન કરવો ને પ્રત્યય કદાની તેનો અર્થ મન પર ઠસાવવો. 'મતિ', 'ગતિ', 'સ્થિતિ' વગેરે શબ્દોમાં 'તિ' પ્રત્યય છે. 'મિહાશ', 'ખારાશ', 'રતાશ', 'કડવાશ', 'હનામદાર', 'જમીનદાર', 'દેશિયાર' વગેરે શબ્દોમાંથી પ્રત્યયો કદાવવા. આવા શબ્દોની વ્યુત્પત્તિ શિખવવાથી જોડણી ને અર્થ મન પર ખરાબર ઠસશે ને વિદ્યાર્થીના શબ્દનો ભડોળ વધશે.

લેખનશુદ્ધિ ને લેખનરૂપરૂપતા—ગુજરાતી ભાષામાં જે સરકારી તેમજ ખાનગી લખાણ જોવામાં આવે છે તે બહુધા એવું અરૂપરૂપ ને અશુદ્ધ હોય છે કે તેમાં સુધારો થવાની ઘણી જરૂર છે. નીચેના દોષો તેમાં સામાન્ય છે:—

૧. **લેખનની અરૂપરૂપતા**—આધુનિક પ્રચારમાં કાંઈ પણ ભાષામાં શબ્દો ગમે તેમ એકઠા કરી લખવામાં આવતા નથી. અગ્રેજી લખાણમાં જેવા શબ્દો શબ્દ છૂટા જોવામાં આવે છે તેવું ગુજરાતી લખાણમાં બહુધા જોવામાં આવતું નથી એ પ્રથમ મોટો દોષ છે; માટે શબ્દો શબ્દ છૂટા લખવા. કયા શબ્દો ભેગા લખવા અને કયા શબ્દો છૂટા લખવા એ વિશે અમે અમારા વિચાર 'શાળાપત્ર'ના પુ. ૪૨ અ. ૯ પૃ. ૨૫૮-૨૬૫ માં આપ્યા છે. પ્રો. દાવર્નનની કમિટિના એ વિશેના નિયમો 'શાળાપત્ર'ના પુ. ૪૩ અ. ૧૧ પૃ. ૩૫૫ માં આપ્યા છે. બંને નિયમોમાં ઘણે ભાગે મળતાપણું છે ને સદજન મનભેદ છે. શબ્દો ભેગા લખી લખાણ અરૂપરૂપ અને કદંતું કરવું નહિ; પરંતુ યોગ્ય રીતે છૂટા પાડી લખવા કે વાંચનારને વાંચવું સુગમ પડે.

૨. **અક્ષર રૂપરૂપ લખવા**—ઘણાઓ ગમે તેમ પાંખડાં કાઢી એવું લખે છે કે જે ઉકેલતાં ઘણાજ કદાજો આવે છે. જે અક્ષર વાંચતાં હરકત પડે તેજ અક્ષરો ખાકા, બાકીના કાચા એમ તેમનું માનવું છે. કેદ-

કરતું પડે કે એ નિપયત્ન તેમનું અજ્ઞાન ઘણું ગોચનીય છે અને તે પ્રા-
થમિક શાળામાં આન્વયથી- મળનાથી નીકળતું મુશ્કેલ પડે એવું લાગે છે
પ્રશ્નાર્થચિહ્ન પ્રશ્નવાચક વાક્યોને અન્તેજ નૂકતું જોઈએ આજ્ઞા ને પ્રશ્ન
એ બે ભુદા છે એ સહજ સમજાય એવું છે શિષ્યને આજ્ઞા કરીએ ત્યાગે
તે મુજબ તે વર્ને છે ને આજ્ઞાના સ્વરૂપમાં પ્રશ્ન કરીએ તો તે જ્યાંય દે
છે, પરંતુ તેથી કઈ આજ્ઞાનું સ્વરૂપ બદલાઈ જતું નથી, માટે એવા આજ્ઞાવાચક
વાક્યોને અન્તે પૂર્ણ વિરામ જોઈએ ‘ઐઃ ગજેન કયા વર્ષમાં ગાદીએ
આયો ?’ આમ કરીએ તો પ્રશ્નનું સ્વરૂપ છે, માટે પ્રશ્નાર્થ ચિહ્ન જો
ઈએ ‘ઐઃગજેન ગાદીએ બેસનાનું વર્ષ હો’ આ આજ્ઞાનું સ્વરૂપ
છે, માટે વામ્યને અન્તે પૂર્ણવિગમચિહ્ન જોઈએ ‘ઐઃ ગજેન કયા વર્ષમાં
ગાદીએ આયો તે કહો’ આ આજ્ઞા વાક્ય આજ્ઞારૂપ હોનાથી વામ્યને
અન્તે પૂર્ણવિરામ જોઈએ એમાં બે વામ્ય છે—‘ઐઃગજેન કયા વર્ષમાં
ગાદીએ આયો’ ને ‘તે કહો’ પ્રથમ વાક્ય ગૌણ છે ને બીજું પ્રધાન
છે પ્રધાન વાક્ય આજ્ઞારૂપ છે, માટે ગૌણ વાક્ય પ્રશ્નાર્થ છે તોપણ આખા
મિશ્ર વામ્યને અન્તે પૂર્ણવિગમજન જોઈએ પરંતુ પ્રધાન વાક્ય પડી
પ્રશ્નાર્થ ગૌણ વાક્ય આવે તો પ્રશ્નાર્થ ચિહ્ન આવ જોએ, શિક્ષકે શિષ્યને
પૂછ્યું, ‘ઐઃગજેન કયારે ગાદીએ આવ્યો ?’ પણ શિક્ષક શિષ્યને પૂછ્યું,
‘ઐઃગજેન કયારે ગાદીએ આવ્યો તે હો,’ એ ગૌણ વાક્યમાં છેવટે
આજ્ઞા હોવાથી વાક્યને અન્તે પૂર્ણવિરામજન જોઈએ આ બધું ધણ સાધા
રણું છે, પરંતુ એ તરફ ધણજ દુર્બક્ષ હોનાથી એ વિશે ચર્ચા કરવાની
જરૂર પડી છે આ ઉપરથી સમજાશે કે છેવટના વાક્યનું સ્વરૂપ આજ્ઞાર્થ
હોય તો વાક્યને અન્તે પૂર્ણવિરામજન જોઈએ

વિગમચિહ્ન વિશે સાધાણુ જ્ઞાનની ખાસ જરૂર છે વામ્યને અન્તે
પૂર્ણ વિરામ () પ્રશ્નનો અર્થ હોય તો પ્રશ્નનું ચિહ્ન (?) ને ખુલી, દિ
લગીરી, આશ્ચર્ય વગેરેનો ઉદ્ગાર હોય તો ઉદ્ગારનું ચિહ્ન (!) લખાય છે
મંમેધન પડી અસ્પષ્ટિતમનું () કે ઉદ્ગારનું ચિહ્ન મુખ્ય છે એકજ નામ

કે ક્રિયાપદનાં અનેક વિશેષણો હોય તો છેલ્લાં સિવાય તે બધાં પછી અ-
વ્યવિરામનું ચિહ્ન મુકાય છે. મિત્ર વાક્યોમાં ગૌણ વાક્ય પછી પણ અવ્ય-
વિરામનું ચિહ્ન મુકાય છે. મંયુક્ત વાક્યમાં બે સ્વતન્ત્ર વાક્યો વચ્ચે અર્ધ-
વિરામનું ચિહ્ન (:) મુકાય છે. કાઈ શબ્દનો અર્થ સમજાવનાર બીજો શબ્દ
વાપર્યો હોય તો આડી લીટી(—) મુકાય છે. આનું સાધારણ જ્ઞાન શિક્ષકે
છોકરાંને આપવુંજ જોઈએ કે તેઓ લખાણમાં એ ચિહ્નોનો યોગ્ય ઉપ-
યોગ કરે.

(ઈ) લખતાં લખતાં લીટીને છેડે શબ્દ અધુરો રહ્યો તો આડી
લીટીનું ચિહ્ન (—) મૂકવુંજ જોઈએ એ વાત ધણા જૂલી જાય છે.
'ગાદીએ' શબ્દ લીટીને છેડે લખવો હોય ને 'ગાદી' એટલું માય તો
કંઈ પણ ચિહ્ન કર્યા વગર શબ્દના એ કડકા કરી એક લીટીને છેડે 'ગાદી
ને બીજી લીટીને આરંભે 'એ' મૂકે છે. આ જૂલ ધણીજ સામાન્ય છે.
એમ શબ્દના વિભાગ કરી નાખી તે શબ્દના વિભાગ છે એમ કંઈ પણ
ચિહ્નથી દર્શાવીએ નહિ તો વાંચનારને અર્થ સમજતાં વિવંચ થાય ને ક્વ-
ચિત્ અર્થનો અનર્થ પણ થાય. અર્થપ્રતીતિમાં વિવંચ થાય કે જે અર્થ-
ની વિવક્ષા હોય તે અર્થથી ભિન્ન અર્થ પ્રતીત થાય એ દોષ છે એમ લે-
ખકે સમજવું જોઈએ; માટે લીટીને છેડે શબ્દ અધુરો રહે તો શબ્દ
અધુરો છે એમ વાચનારને સૂચવવા આડી લીટીનું ચિહ્ન (—)
અવશ્ય મૂકવું.

૨. જોડણીના દોષો—તત્સમ શબ્દની જોડણી મૂળ ભાષામાં જેવી
હોય તેવીજ કરી એ નિયમ સર્વમાન્ય છે. અપરિચિત શબ્દો તત્સમ
હોય ને તેની જોડણીમાં દોષ માલમ પડે તો જુદી વાત છે; પણ અ-
પરિચિત શબ્દ વાપરવાની કોઈ જરૂર પાડતું નથી. પરંતુ સામાન્ય વપ-
રાશના શબ્દોની જોડણીમાં જૂલ કરવી એ યુક્ત નથી. પુસ્તકોમાં અને
લખાણમાં આવી જૂલો સ્થળે સ્થળે જોવામાં આવે છે. એવા દોષોનો

એકધારી પણ વાપરી, સાધારણ સરળ ભાષા ચાલતી હોય તેમાં 'અન્ય રીત્યા,' 'શર્તો શર્તો' વગેરે નમ્કૃત શબ્દો ધુસારી ભાષા કટગી કરવી નહિ. સરળ ભાષાજ ઉત્તમ છે એ હમેશ યાદ રાખવું.

આવા આવા સામાન્ય દોષો જોવામાં આવે છે, તેમાંથી પ્રાથમિક શાળાના શિક્ષકોએ મુક્ત થવું એ તેમનો ધર્મ છે. પોતાનું લખાણ શુદ્ધ હોય તોજ શિષ્યનુ લખાણ શુદ્ધ કરવા તરફ તેમનું લક્ષ્ય જાય. આપણા પ્રાચીન વિદ્વાનોએ ભાષાશુદ્ધિ પર કેટલું બધું લઘુ આપ્યું છે તે આટલા ઉપર-થીજ સમજાવે. તેઓ કહે છે કે 'एकः शब्दः सम्यग ज्ञातः सुष्ठु प्रयुक्तः स्वर्गे लोके कामधुग् भवति' = એક શબ્દનું પણ બરાબર અભ્યયન કર્યું હોય અને બરાબર પ્રયોગ કર્યો હોય તો તે સ્વર્ગલોકમાં સર્વ કામના સફળ કરનાર થાય છે. શબ્દશુદ્ધિ માટે પ્રાચીન મુનિઓની કેટલી કાળજી હતી તે આથીજ અંદાજ લેવાય છે.

શ્રુતલેખન (રિકૉરેશન)—શીખી ગયેલા પાઠમાંથી તેમજ નવા પાઠમાંથી રિકૉરેશન લખારી શકાય.

(૧) પ્રયોજન—જોણી અને ભાષા શિખવવાની એ એક રીતી છે, એથી ભાષા પ્રત્યક્ષ અને જોણી પરોક્ષ રીતે શિખાય છે. શ્રુતલેખનના પાઠનો મુખ્ય હિંસ જૂઓ અટકાવવાનો હોયો જોઈએ, શુધારવાનો નહિ આ કાંણને લીધે શ્રુતલેખન લખાવવા પડેલા શિષ્યવર્ગને લેખનવિધિના અર્થની, અને મહિના અગત્ય શબ્દોની જોણીની માફકની આપતી જોઈએ કે શ્રુતલેખનનું ખર્ચ પ્રયોજન શિખવવા કરતાં પરીક્ષા કરવાનું મહે.

(૨) અનુકૂળતા.

(અ) રિયલ અને ભાષા શિષ્યની મહિતને યોગ્ય જોઈએ. ભાષા અને વિચાર તેઓ મદલ કરી રહે એવાં હોવાં જોઈએ. શિક્ષકને સદાજ મદદ આપવાની જગર પડે, પંતુ મદદ બાદ તેઓથી સમાનય એવાં 'ભાષા' અને વિચાર જોઈએ.

(આ) તૈયારી થલે ભાગે વિષય છોકરાંએ તૈયાર કરેલો હોવો જોઈએ. બાળક છોકરાં પાસે નહિ જોયલું લખાવવું એ તેમને ભૂલો કરતાં શિખવવા બરાબર છે.

(ઇ) લેખાણુ. બહુ લાંબુ લખાણુ લખાવવાથી લાલ નથી. બાળકની વયને અનુસરીને લખાણુનું લખાણુ નક્કી કરવું.

(ઉ) શિક્ષક. શિક્ષકે લખાણુનો વિષય પ્રથમ શુદ્ધ અને સ્પષ્ટ ઉચ્ચારથી વાંચી જવો. પરંતુ તે વિષય બાળકનો શીખેલો ન હોય તો માત્ર વાંચી જવોજ બસ નથી. તેનો અર્થ બાળકને બરાબર સમજવો જોઈએ. પછી લખાવવાનું શરૂ કરવું. જે લખાવવું તે એકજ વખત વાંચવું અને બહુ ઉતાવળથી નહિ તેમજ બહુ ધીમેથી પણ વાંચવું નહિ. શક્તિના પ્રમાણમાં સાધારણ બુદ્ધિવાળાં છોકરાં લખી રહે એટલી ઉતાવળથી લખાવવું.

છોકરાંને જેમ બને તેમ છટાં બેસાડવાં. સાહીના પાટીઆ બધાંની પાસે છે કે નહિ તે જોવું. છટા કાગળ પર લખાવવું નહિ, પણ કારા કાગળની બાંધેલી ચોપડીમાં લખાવવું. ચોપડીમા લખાવવાથી અક્ષરમાં તેમજ જોડણીમા કેટલો સુધારો થયો છે તે સદજ જણાઈ આવશે. ચોપડી-ઓ પૂરી થાય એટલે શિક્ષકે તેને પોતાની પામે રાખી. આથી વર્ગમાં સામાન્ય ભૂલો કેવા પ્રકારની છે તે શિક્ષકના સમજવામા આવશે અને તે તરફ છોકરાંનું લક્ષ ખેંચી શકાશે. કવચિત્ પ્રયોગમાં આવે એવા ઘણા શબ્દો શ્રુતલેખનના વિષયમાં આવવા ન જોઈએ. વિષય છોકરાંઓ અગાઉ ગીત્તમાં હોય તેવો હોવો જોઈએ. વાચનપાઠ, અનુલેખન (કૉપી), કે નિબન્ધ ઇત્યાદિ પાઠોમાં શીખી ગયાં હોય એવો શ્રુતલેખનનો વિષય હોવો જોઈએ. શીખેલો ન હોય તો તે પ્રથમ શિખવવો. તેમાંના અધરા શબ્દો કાળા પાટીઆ પર લખવા ને શિખવવા, તેનો અર્થ શિખવવો, વ્યાકરણ, પૃથક્કરણ ઇત્યાદિની મદદથી વિષયનું બરાબર જ્ઞાન આપવું. લેખનનો વિ-
ષય અજાત હોય તો કાળા પાટીઆ પર લખવો ને તેમાંના અધરા શબ્દોની

છે, આરંભમાં સાવચમાંથીજ દર સપ્તામાં એ નીતિ શિખવવાનો ઉપદેશ આપે છે.

(૨) બૂલો બસાવર મુધાની નથી. બીજકુલ લગી રહેવા દેવામાં આવે છે, અથવા તો ખ્યાન ન ખેંચાય એવી ઝાંખી નિશાની તે પડવામાં આવે છે.

(૪) યોગ્ય કે અયોગ્ય રીતે મુધારવાથી નીતિ પર અસર-બળો જેમ અને તેમ લક્ષણ મુધાની લેઈએ. શિક્ષક ખ્યાનગી વખતમાં મુધારે તોપણ એકમે દિવસથી વધારે દિવસો થવા ન લેઈએ. બૂલો એરીકાગ્રથી મુધારવામાં આવે તો વણા અનિટ પરિણામે નીપજે છે, તેમાંના દેહલાક નીમે આપ્યા છે.

(૧) છોકરામાં બેદરકારીની દેવ ઉત્પન્ન થાય છે. પાઠમાં, પદ-નિમા, અને બીજી બધી બાબતોમાં તેઓ બેદરકાર થાય છે.

(૨) ઉત્તરવાની દેવને ઉત્તેજન મળે છે. બૂલો શિક્ષકની નજર ચૂકવી દે છે, તેમજ હેનગ્વાની મુકિત પણ શિક્ષકથી પકડાગે નહિ એવા વિચાર છોકરાનાં મનમાં ઉત્પન્ન થાય છે.

(૩) આથી છોકરામાં આગ્રસ પેદા થાય છે, કેમકે શિક્ષકના કામગાં બેદરકારી અને આગ્રસ લેવામાં આવે તો તેનો એપ છોકરાને થયા વિના રહે નહિ.

(૪) નિશાળની નીતિ બગાડશે. છોકરાંનું કામ બેદરકારીથી તપ્ત કરવાથી તેમનામાં બેદરકારી, આગ્રસ, અસત્ય, અનાદર ઉત્પન્ન થાય છે. શિક્ષક તરફ તેમનો મુત્યજાવ ઓછો થાય છે ને શિક્ષકની પ્રતિજ્ઞા યદે છે.

(૫) આથી છોકરાને અન્યાય થાય છે; કેમકે તેમની દરેક બધ મુધાગી એ શિક્ષકનો ધર્મ છે.

(૬) વખત, ઉત્સાહ, અને શક્તિનો દુરુપયોગ થાય છે.

શુભવેખન તપાન્યા પગી દરેક છોકરા પામે જોતા રાખે તે લેખન

શુદ્ધ લખાવવા અને તે પર લક્ષ આપવા કહેવું. પછી શિક્ષકે શબ્દો પૂછી જવા. તેજ વખતે વર્ગમાં ફરતા રહી બીજા શિષ્યોની તપાસવી વર્ગ મોગે હોય તો એ કામમાં ઉપવા છોકરાઓની ની,

પ્રેક્ટિકલ ટીચર 'માં' દર્શાવેલા વિચારો—શ્રુતલેખન વિષે ૧૯૦૬ના માર્ચ માસના 'પ્રેક્ટિકલ ટીચર' નામના માસિક પુસ્તક-મેન્સમિન ડિવિય એમ. એ. એમણે પોતાના વિચારો દર્શાવ્યા નીચે પ્રમાણે છે.—

શ્રુતલેખનનો વિષય ઘણા લાંબા વખતથી એકની એકજ શુદ્ધ, ની-પને કદાચાલરેલી રીતે શિખવાયા કરે છે. પરંતુ યાત્રિક જેવા દેખા-પણા કામમાં પણ સિખતા ને નવીનતા દાખન કરવાની જરૂર છે. શિક્ષા એ જાળનમાં આપણાથી ચઢિયાતા છે. તેમની રીતનું વર્ણન કરવાને બદલે નવીનતા શી રીતે દાખન કય તોજ દર્શાવવું છે.

'સ્કૂલ-વર્ક' માં ડૉર્સમેનના વિચારો—ડૉર્સમેન પોતાના 'વર્ક' નામના ગ્રન્થમાં કહે છે કે “શ્રુતલેખન મુખ્યત્વે એક પ્ર-પરીક્ષા કરવાનો મનોમત છે જૂલ કરવાનું કંઈ પણ કારણ મપવું એજ ખરી પદ્ધતિ છે ” વળી તે કહે છે કે અશુદ્ધ શબ્દો દર્ધ પછી તે શબ્દ સુધરાવવો અધરો પડે છે, કેમકે મને જે મદલુ ૧૫ તે કાઢી નાખવું મુસ્કે છે, માટે બને ત્યામુધી અધગ શબ્દો ન્યા પછીજ શ્રુતલેખન લખાવવું અત્ર કાર્થ એવો પૂર્વપક્ષ કહે કે ન જે શબ્દની બેઠણી બજાતા હોય તે શબ્દોવાગુ શ્રુતલેખન લખા-ની તેમને ગા લાલ ? અમે કહીએ છીએ કે ધણો લાલ થાય છે. વાર આપણુ જ્ઞાન અનિશ્ચિન હોય છે. આથી મસ્કાર દદ ચર્ધ જ્ઞાન ત થાય છે વળી શબ્દોનું જરાબર જ્ઞાન હોય તો અક્ષર પર ધ્યાન લે શકાય છે.

ઉત્તમ લખાણોની પસંદગી—પોતાના વાચનમંત્રદ્રમાથી શિક્ષકે ઉત્તમ ગ્રન્થક્રમના, યોગ્ય અને ઉત્તમ વિચાર સુન્દર લાપામા દર્શાવ્યા હોય એના, લખાણો પપદ કરી મૂંઝા ધનિતાસ, ભૂગોળ, સાહિત્ય, નીતિ શાસ્ત્ર આદિ નિયમોને લગતા લખાણોનો મગ્દ કરવો એ લખાણો શ્રુત લેખનમા લખાણાય એવા દૃઢા જોઈએ જુદા જાડા કાગળ પર લખી નખના અને એની સાથે એના અર્થને લગતી થોડીક સમજુતી લખવી

લખાણો સમજાવો—દરેક પ્રમાણે શિક્ષકે આનંદમા જેનું શ્રુતનેખન લખાનવું હોય તે વાચી જવું તેમાના અનુદા શબ્દો ને શબ્દસમુદાયોના અર્થ સમજાવવા, લાવાર્થ મનમા ઉતારવો, અને લાગતી ચમત્કૃતિ પર ધ્યાન ખેંચવું ઐતિહાસિક નિયમ હોય તો જે સમયને લગતું વર્ણન હોય તેને લગતી દહીકન દહેવી, તેમજ અગાહિના કેટલાક વૃત્તાન્તો સમજાવવા કે તેથી તે નિયમ જરાયગ્ર મહત્ત્વ કરી શકાય ગ્રન્થક્રાન્તા ચરિત્રની પશ્ચ થોડીક દહીકન દહેવી આથી વિષયની શુભતા મળી જશે અને શબ્દે શબ્દ સમજાઈ નિયમમા નસ ઉત્પન્ન થશે

લખાનતી વખતે પણ ઘણીજ જગ્યા જેવું લાગે તો શબ્દ સમજાવ તા શિક્ષકે અન્યકાવું નહિ ધ્યાન કરીને જેમાના બધા શબ્દો શિષ્યને પરિચિત હોય એવુંજ લખાણ શિક્ષકે પર્મ કરવું, પણ જો કેઈ અધરો શબ્દ હોય તો તેની જાણગી મોઝે કરી ને ગામા પાટીઆ પર લખવી

લખાણુ વિષે પ્રશ્નો—શ્રુતનેખન પૂરે થાય ને તપાસાઈ રહે ત્યાર પછી પણ તેમાના લખાણુ નિરોધકાએ મનોમત્તો દરાનના અનુદા શબ્દોની જોડણી પૂછવી, તેના અર્થ પૂછવા, તેના પર્યાયશબ્દો માગવા, તે શબ્દોનો વાકરોમા પ્રયોગ દરાવવો, અનુદા શબ્દોનું પર્મકેદ દરાવવું, વાક્યપદ્યકૃતિ

વાચન અને સાહિત્ય પર છોકરાને ગોખ ઉત્પન્ન થશે. શિક્ષકનું કામ વધશે; પરંતુ આરંભ જોટલી આગળ જતાં તેને મુશીબત પડશે નહિ.

શ્રુતલેખન કેવી રીતે લખાવવું—લખાવતી વખતે ઘણી વાર જોવામાં આવે છે તેમ શિક્ષકે શબ્દસમુદાય બે વાર બોલવો નહિ. તેણે માત્ર એકજ વાર સ્પષ્ટ ઉચ્ચારથી દરેક શબ્દસમુદાય લખાવવો અને વિશ્વાસયોગ્ય શિષ્ય પામે તેના લખી રહ્યા પછી તે ફરી બોલાવવો. છોકરાઓ જાણશે કે અમુક શબ્દ સાંભળવા રહી ગયો હશે તો તે છોકરો ફરી બોલશે તે વખતે લખી લેવાશે. તેમજ એક શબ્દસમુદાય પછી બીજો ક્યારે લખાવવો તેની શિક્ષકને બરાબર ખબર પડશે. જે છોકરાને નીમવામાં આવે તેને ધીમે લખાવવાનો કુક્રમ કરવો અને તે લખી રહી વાંચી જશે એટલામાં બધા લખી રહેશેજ. શિક્ષકે ત્રણચાર વાક્ય પૂરાં કર્યા પછી આ છોકરો બદલી નાખવા.

સુધરાવતી વખતે લક્ષમાં લેવા યોગ્ય બાબતો—લેખન સુધરાવતી વખતે શિક્ષકે દરેક શબ્દની જોડણી કરી જવાની મહેનત લેવાની જરૂર નથી. આમાં પણ કેટલાક સારા છોકરાઓની તે મદદ લઈ શકે તે તેઓ જોડણી કરે તેમાં ભૂલ હોય તોજ તેણે તેમને અટકાવવા. આ કામ આસતુ હોય તે વખતે તેણે ફરતા રહેતુ ને છોકરાઓ સુધારતા હોય તે પર સામાન્ય નજર રાખવી. આથી તેમનું કામ તપાસવાનો વખત આવશે ત્યારે તે થોડા વખતમાં ને સહેલાઈથી કરી શકશે.

ઉપસંહાર—છેવટે એટલું કહેવું જરૂરનું છે કે હમેશા શ્રુતલેખન આ પદ્ધતિ પરજ લખાવતુ ને જૂની પદ્ધતિઓનો તદ્દન ત્યાગ કરવો એવો આ લખાણનો ઉદ્દેશ નથી. વખતે વખતે છોકરાં શીખી ગયાં હોય તેનું કે પરિચિત ગ્રંથમાંથી શ્રુતલેખન લખાવવાની જરૂર પડશે એકની એક કંટાળાભરેલી ને ગુસ્સે પદ્ધતિમાં ફેરફાર કરવાની જરૂર છે ને તે આવી રીતે કરી શકાય અને ભાષાજ્ઞાન પણ સાથે સાથે કેળવી શકાય એ દર્શાવતુ એટલોજ આ લખાણનો ઉદ્દેશ છે.

પ્રકરણ પમું.



વાર્તા અને ઇતિહાસનું શિક્ષણ.

વાર્તા કેવી રીતે કહેવી—બાળકોમાં કલ્પનાશક્તિ ઘણી પ્રબળ છે. એ કલ્પનાશક્તિનું સ્વરૂપ કેવું હોય છે, તે કેવી રીતે કેળવાય છે, અને કેવી રીતે તેના પર વિચારશક્તિ અંકુશ રાખવી થાય છે, એ વિવેચન આપના ખડમા 'કલ્પનાશક્તિ'ના પ્રકરણમાં આવશે. એ શક્તિના પ્રભાવથી બાળકો દીગ્દશાદીગતીની સાથે સજીવ પ્રાણીઓ જેવો વ્યવહાર કરે છે. એજ શક્તિના બળથી તેમને વાર્તા સાંભળતી ગમે છે અને તેઓ દ્રષ્ટિપત્ર વાતાને ખરી માને છે. બાળકોની આનૃત્તિ મંતુષ્ટ કરવાને માટે બાળવર્ગમાં ને પહેલાં ધોરણમાં વાર્તાનો વિષય દાખલ કર્યો છે. પરંતુ એ વિષય બહુ સારી રીતે યોગજ શિક્ષકો લઈ શકે છે. એ બરાબર શિખવવા માટે શિક્ષકોએ નીચેની બાબતો લક્ષમાં રાખવી જરૂરી છે:—

(૧) વાર્તાની પસંદગી—વાર્તાનાં પુખ્તકા વાંચી તેમાંથી ટૂંકી ને બાળકને રસિક સાગે એવી વાર્તાઓ પસંદ કરી. ઇતિહાસી વાર્તાઓ, પંચતન્ત્રની વાર્તાઓ, તેમજ પુરાણોનાં નાના આખ્યાનો અને અન્ય વાર્તાનાં પુખ્તક વાચવા દસ કે પંદર મિનિટમાં પૂરી કરાય એવીજ વાર્તા પસંદ કરી. બાળવર્ગ કન્નાં પહેલાં ધોરણ માટે સદજ સાંખી વાર્તા પસંદ કરી.

(૩) પ્રદર્શન—પ્રદર્શનની જરૂર હોય ત્યાં તે સાહિત્યો તૈયાર રાખી તેનો ઉપયોગ કરવો.

(૪) વાર્તા તોડવી નહિ—વાર્તા કહેતાં કહેતાં વારવાર વચ્ચે પ્રશ્નો પૂછવા નહિ. એમ કરવાથી વાતનો રમ તૂટી જાય છે. ધ્યાન આપે છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા ક્વચિત્ પ્રશ્ન પૂછવામાં વાંધો નથી; પરંતુ જે યોગ્ય શૈલી ને ચેષ્ટાથી વાત કહેવાશે તે બાળકો એની મેજે ખુશીથી ધ્યાન આપશે. બાળકથી તે જુદા સુધી સહુને વાર્તા સાંભળતી ધણી ગમે છે.

(૫) સરળ ભાષા—બાળકો સમજે એવી સરળ ભાષામાંજ વાર્તા કહેવી. જે ભાગ તેનાથી સમજાય નહિ એવો દોષ તેનું યથામિથત વિવરણ કરવું કે તેઓ બરાબર સમજે.

(૬) ઉદ્દેશ લક્ષમાં રાખવો—વાર્તા કહેવાના ઉદ્દેશ (૧) સ્મરણ-શક્તિ કેળવવી, (૨) કલ્પનાશક્તિ સત્વર કરવી, (૩) શુદ્ધ ભાષામાં બોલતા શિખવવું, અને (૪) નીતિનો બોધ આપવો એ છે. એ ઉદ્દેશ લક્ષમાં રાખી વાર્તા પસંદ કરવી અને કહેવી.

(૭) નીતિનો બોધ કેવી રીતે આપવો—વાર્તા કહેવાની દબ ઉપરથીજ અને માહેની સક્રીકૃત ઉપરથીજ બાળકને નીતિનો બોધ મળે એવી યુક્તિથી શિક્ષકે કામ કરવું જોઈએ. નીતિનો બોધ આડકતરી રીતે આપવાનો છે. ‘આ વાતમાંથી શી ગિખામણુ લીધી?’, ‘આ વાતમાંથી શું સમજ્યા?’, ‘એનો સાર શો છે?’, એવા પ્રશ્નો પૂછવાથીજ નીતિનો બોધ અપાતો નથી. જે બોધ મન પર ઠસાવવા છે તે બરાબર ઠસ્યો છે કે નહિ તેની ખાતરી આડઅવળા સવાલો પૂછી કરવી. સાગ કે બોધ ગોખાવવાથી કાર્ષપણ પ્રકારનું નીતિનું શિક્ષણ મળતું નથી.

(૮) પોતાના કામનો પરીક્ષા—વાર્તા કહી રહ્યા પછી કેટલાં છોકરાને આ વાત માન રહી, કેટલા કહી શકશે, એવા પ્રશ્નો પૂછી જ્ઞેતુ કે વર્ગના ધણા ભાગના સમજવામાં વાત આવી છે કે નહિ. ન આવી દોષ

તો વાર્તા કહેવાની રીતમાં આખી છે એમ શિક્ષકે સમજવું ને એ રીતમાં મુધારો કરી ફરી વાર્તા કહેવી.

(૯) વાર્તા કેવી રીતે કહેવડાવવી—ગમે તે છોકરા પાસે વાર્તા કહેવડાવવી, તેને વર્ગની સામા બિંબો મળવો અને વર્ગને નવી વાત કહેતો હોય તેમ કહેવાની ટેવ પાડવી.

(૧૦) સાધાશિક્ષણ—વાર્તા કહેનાર બાળકની ભાષામાં તેમજ ઉચ્ચાક્ષમા હોયો હોય તે મુધારવા. મોટે ઘરે, બધાં છોકરાં સાંભળે એવી રીતે વાત કહેતાં શિખવવું.

(૧૧) યોગ્ય સ્તુતિ—એમ બેત્રણ છોકરા પાસે વાત કહેવડાવવી અને તેમાં જે સારી રીતે કહે તેના યોગ્ય વખાણ કરી તેને તેમજ બીજા છોકરાંને સારૂ કામ કરવાનું ઉત્તેજન આપવું.

(૧૨) છેવટના પ્રશ્નો—વાર્તા કહેવડાવી રહ્યા પછી તેના વિષયને લગતા કેટલાક પ્રશ્નો પૂછી તેનો સાર સમજાવ્યા છે કે નહિ તે તેમથી લેવાનો બોધ તેમના મનમાં જાતર્યો છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવી.

ઇતિહાસની ઉપયોગિતા—ઇતિહાસનો વિષય ઘણો ઉપયોગી ને બોધદાયક છે અને એનું શિક્ષણ ધણુ નસિક કરી શકાય એમ છે, પરંતુ વિષય અને પદ્ધતિના અજ્ઞાનથી, તેમજ વિવેકશક્તિના અભાવથી અને એવા બીજા કારણોથી એ વિષય વિદ્યાર્થીને ઘણો દુઃશાળરહો સામે છે એ વિષયના શિક્ષણનું વિસ્તૃત વિવેચન હવે પછીના પ્રકરણમાં કર્યું છે. અહિં વ્યવહારુપયોગી મૂલ્યનાઓ મંત્રણમાં આપી છે.

ઇતિહાસ વાર્તારૂપ—ઇતિહાસ એ એક વાર્તા છે વાર્તા સાંભળતી બાળકથી તે વધુ મુઠ્ઠી મરવેને ઘણી ગમે છે. પરંતુ ઉત્તમ રીતે ગ્રસ અવિ-રિજ્ઞત રીતે એમ ઘણા યોગ્ય કરી શકે છે. વાર્તાનાજ અવરૂપમાં નીતિ ને ધર્મનો બોધ આકર્ષક થાય છે. ઉપનિષદ જેવા ગૃહ ગ્રંથોમાં પણ આ-ખ્યાયિકાઓ છે.

સૂચનાઓ—

(૧) વાર્તા કહેવાની શક્તિ—વાર્તા કહેવાની શક્તિ કેળવવી. પાત્ર સાથે એકરૂપ થવાય એવી રીતે વાર્તા કહે. યોગ્ય ચેટાનો ઉપયોગ કરો. નવાં ઘટો બદલવો જોઈએ સાં બદલો. એકજ ધારીથી અમુક ગોખેલી બાબત બોલી જતા હો એમ કહેવાથી કદી પણ કોઈને સાંભળવામાં રસ પડે નહિ એ દેખીતુંજ છે. પાત્રને અનુસારે ઉપયોગી બાબતનેજ તમારી વાર્તામાં દાખલ કરો.

(૨) વક્તૃત્વ—વક્તૃત્વ કેળવો. જેનામાં સરળતાથી ને સ્પષ્ટ બોલવાની શક્તિ નથી તેના કહેવામાં કોઈને રસ પડશે નહિ.

(૩) બહુશ્રુતપણું—જ્ઞાનમાં વૃદ્ધિ કરના રહેવું. વર્તમાનપત્રો વાંચનાં રહેવું કે હાલના સમયમાં દુનિયામાં શા બનાવો બને છે તેથી જાણીના રહેવાય અને પૂર્વ સમય સાથે સાંપ્રત સમયનો મંબંધ જોડાય. આમ કરવાથી ઇતિહાસના શિક્ષણનો ઉપયોગ બાળકના મન પર ઠસશે.

(૪) મુકાબલો—સાંપ્રત સમયની સ્થિતિ ને મંથાઓ સાથે હમેશા પૂર્વની સ્થિતિ ને મંથાઓનો મુકાબલો કરો. આથી જાણીના પરથી અજાણ્યા પર જવાનું શિક્ષણશાસ્ત્રનું સ્વ સચવાશે ને શિક્ષણ રસિક થશે.

(૫) નીતિનો બોધ—ઇતિહાસમાંથી બોધ ન આપી શકે તો એ શિક્ષણ નકામું છે. વાર્તા એવી રીતે કહેવી, પાત્રોના ગુણદોષની હકીકત એવી રસિક રીતે મન પર ઠસાવવી કે તેમાંથી નીકળતો સાર ને પાત્રોનાં લક્ષણ બાળક પોતે શોધી કાઢી શકે. અકચર, ઔરંગઝેબ, અને શિવાજી જેવા મહાપુરોષોનાં ચરિત્રો બહુ સારી રીતે કહેવાશે તો વિદ્યાર્થીઓ તેમના ગુણદોષ પોતાની મેજે કહી શકશે. નીતિનો બોધ શિષ્ય પાસે કદાવાય એવી રીતે શિક્ષણ આપવું.

(૬) વિવેકશક્તિ—નકામાં નામો ને નકામી સાક્ષો ગોખાવવાં નહિ. નિઃપ્રયોજક વૃત્તાન્તો ને નકામાં નામો ને સાક્ષો ગોખવાથીજ વિષય દટાળા-રૂપ ને સ્મરણશક્તિને બોળરૂપ થાય છે. શું શિખવવું ને શું ન

શિષ્યવત્તુ, ક્યા નામો યાદ ગ્યાવવા, કઈ સાય અગત્યની છે એ જાણવા માંજ ઉત્તમ શિક્ષણુ રક્ષ્ય રહેતુ છે. કેટલીક બાબત ને સાલો તેમજ નામો યાદ રાખવા પડે એતો નિર્વિવાદ છે. પરંતુ ઇનિદાસ ને જૂગોળમાં નકામા નકામા નામો ગોખાવવાથીજ એ વિષયો અપ્રિય થાય છે ને શિક્ષણુ નિ સત્ત્વ ને નિ સાર થાય છે. અમુક યુદ્ધમાં લશ્કરની મંખ્યા, શહેરોની વસ્તી, દેશોની આબાદ ને નિકાસ—આની આની નકામી બાબતો ગોખાવવાથી ઈર્ષ લાલ નથી જૂગોળમાં અગાઉ શહેરો, દ્વીપો, અખાતો, સામુદ્રધુની વગેરેના નામોની ાપો ગોખાવાતી, તેને બદલે આબાદ નિકાસ ને વસ્તી ગોખાવાય તો એ પણ એવુજ નકામુ છે, માટે શુ શિષ્યવત્તુ ને શુ ન શિષ્યવત્તુ, કઈ સાલ ને ક્યા નામ ને લક્ષીકન યાદ રખાવવાં એ જુદું પાડવાની શક્તિ શિક્ષકમાં હોવી જોઈએ એનુંજ નામ વિવેક-શક્તિ એટલે સાગસાર જોળખી વિવિક્ત કરવાની—જુદા પાડવાની શક્તિ

(૭) વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ—વ્યાખ્યાનપદ્ધતિનો ઉપયોગ આ શિક્ષણુમાં કરવો પડે, પરંતુ થોડુ થોડુ કદી, એક મુદ્દાને લગતી વાત પૂરી કરી, તે વિદ્યાર્થીના મનમાં ઠસી છે કે નહિ તેની ખાતરી કરવા વચ્ચે વચ્ચે પ્રશ્નો પૂછવા રહેવું ઘણુ કદી જઈ પ્રશ્નો પૂછવાથી છોકરાએ ખ્યાન નહિ આપ્યુ હોય તો કાળજીપ થશે ને બધુ ફરી કહેવું પડે.

(૮) લાંબા પ્રશ્નો—બાળકને વચ્ચે વચ્ચે વર્ણન કરવું પડે એવા લાંબા પ્રશ્નો પણ પૂછવા. આમ કનાથી તેમને યાદ રથું છે કે નહિ તે સમજાશે ને બાળકની વર્ણન કરવાની શક્તિ કેળવાશે લક્ષીકન થી જઈ માન નામ કે સાલોજ પૂછી બચ નથી

(૯) જૂગોળ સાથે મેખેંધ—નક્શા વિના કદી ઇનિદાસ શિષ્યવત્તો નહિ દેશના કુદરતી સ્વરૂપ ને આબોહવાથી ત્યાના ઇનિદાસ પર ફેરી અસર થાય છે તે પર વિદ્યાર્થીનુ લક્ષ બેસવું પહાડી પ્રદેશના રહેવાસીઓ જંગલ ને સહનરીય હોય છે, સમુદ્રકિનારા પર રહેનાર સાલ-સિંહ હોય છે, વગેરે બાબતો છોકરાના મનમાં ઉતારવી.

(૧૦) ઇતિહાસનું ખરું સ્વરૂપ—માત્ર રાજકીયજ વૃત્તાન્તોનું વર્ણન કરવામાં ઇતિહાસ પરિસમાપ્ત થતો નથી. પ્રગ્નજીવનનાં સર્વ અંગ પર પ્રકાશ પડે, તેની સામાજિક, આર્થિક, ઔદ્યોગિક વૃદ્ધિ કે સ્થિતિ સમગ્રાય, અને વિદ્યા ને જ્ઞાનનું સ્વરૂપ જ્ઞાપ્ય, એવી રીતે ઇતિહાસની દલીલત કહેલી.

પ્રકરણ ૬

ભૂગોળનું શિક્ષણ

વિષયની ઉપયોગિતા અને વિભાગ—ભૂગોળનો પ્રબંધ જેટલો જીવનની ઉપયોગી બાજતો સાથે છે તેટલો બીજા કોઈ વિષયનો નથી. અસારસુધી સ્થળોનાં નામો ગોખાવવામાંજ એ વિષયનો અભ્યાસ પરિસમાપ્ત થતો હતો. હવે તેના ખરા સ્વરૂપનું જ્ઞાન થવા માંડ્યું છે ને શિક્ષણપદ્ધતિમાં ફેરફાર થયો છે. જુદા જુદા દેશોની આબોહવા કેવી છે, તે આબોહવાના શાં શા કારણ છે, તેનું કુદસ્તી સ્વરૂપ કેવું છે, તેથી ભાંતી પ્રજાના ઇતિહાસ, અભાવ, ને વેપાર પર કેવી અસર થઈ છે, ત્યાં રાજ્યતન્ત્ર કેવા પ્રકારનું છે, વેપાર કેવા ચાલે છે, તેને માટે વ્યવહારનાં સાધનો કેવાં છે, ભાંતી કઈ કઈ વસ્તુ પરદેશ ચડે છે, ને પરદેશથી ત્યાં કઈ કઈ ચીજો આવે છે, એ સર્વ બાજતોનો ભૂગોળના વિષયમાં સમાવેશ થાય છે. આ પ્રમાણે ભૂગોળના પ્રાકૃતિક, રાજકીય, ઔદ્યોગિક, અને ગણિતવિષયક એવા વિભાગો થાય છે.

ભૂગોળની શરૂઆત: અન્તર ને દિશાની સમજ—જાણીતા પરથી અનજાણા પર જવું, એ શિક્ષણશાસ્ત્રના નિયમને અનુસાર આ વિ-

પચનું જ્ઞાન નિશાળની ભૂમિજયી રાઝ કરવું. આરંભમાં બાળકને જમણ, ડાબું, ઊંચું, નીચું, ઢાંબું, પાંચળું, પામે, આમે, એમ સ્થળનું જ્ઞાન કરાવવું. પછી મેદાનમાં લઈ જઈ દિશાનું જ્ઞાન કરાવવું. શિક્ષકે દિશા માટે વપરાતા શબ્દોના ખરા અર્થ સમજાવ્યા બેઠકે. એ શબ્દોને ધાર્મિક ક્રિયા ને દેવોનાં નામ સાથે મંબંધ છે. પ્રાતઃકાળમાં ઊડી, મ્નાન કરી સૂર્યની સામા ગણા રડી આલ્મણ વંદન કરે છે. આ ગ્રંથિનિમાં સૂર્ય પોતાની આગળ દોવાયી જે દિશાએ તે જાય છે તે દિશા પૂર્વ દિશા કહેવાય છે. ને પાછળ આવેલી દિશા પશ્ચિમ (પશ્ચાત્ ઉપરથી) દિશા કહેવાય છે. પૂર્વ તરફ ગણા રડીએ ને જે તરફ જમણો હાથ હોય તે દક્ષિણ (જમણી) દિશા, ને બાકીની ઉત્તર દિશા કહેવાય છે તેનું કારણ કે એ દિશાએ ઊંચા દિમાસ્ય પર્યંત છે (ઉત્તર શબ્દ ઉદ્-જિંચું, એને તર પ્રત્યય લાગી થયો છે). જ્યેષ્ઠી દિશાનાં નામ તે તે દિશાના દેવો પરથી અગ્નિ, વાયવ્ય (વાયુ પરથી), ઇશાન (ઈશાન=શિવ), અને નૈર્ઋતી (નિર્ઋતિ=નાશની દેવી) પડ્યા છે.

સ્કેલ ને નકશાનું જ્ઞાન—બાળકને સ્થળ ને દિશાનું જ્ઞાન કરાવ્યા પછી નેક્સ (માપ)નું જ્ઞાન કરાવવું. ઓરડાનો નકશો કાઢવો હોય તો નેક્સ પર કાઢી શકાય નહિ, આમ નેક્સ લેવાની જરૂર પડે છે તે મનમાં ઉતારવું. ૧ યુદને માટે ૧ ઇંચનું નેક્સ લઈએ તો ૧૫ યુદ લાંબા પહોળા ઓરડાની વખાઈપહોળાઈ દર્શાવવા ૧૫ ઇંચ લીટી દોરવી પડે, તે પણ માપ નહિ તો ૧ ઇંચને બદલે બા ઇંચ માપ લેવું, એટલે ૭૫ ઇંચ લીટી દોરવી પડશે. આમ નેક્સનું જ્ઞાન આપી ઓરડાનો નકશો કેવી રીતે કાઢવો, તેમાં બારીમારણાં કેવી રીતે દર્શાવવાં, તે શિખવવું. વર્ગના ઓરડાનો નકશો આવજા પછી નિશાળનો નકશો કાઢતાં શિખવવું નકશામાં શહેરો, નદી,

* દેવોના નામ ઉપરથી પૂર્વ દિશા, વેન્દ્રી (ઈન્દ્ર પરથી); પશ્ચિમ, વાયવ્ય (વરણ ઉપરથી), ઉત્તર, કૌવેરી (કુબેર પરથી); ને દક્ષિણ, ચામ્યા (યમ પરથી) કહેવાય છે.

પર્યંત, સમુદ્ર વગેરે કેવી રીતે દર્શાવાય છે તે શિખવવું. શહેરોનાં નામ લખ્યાં હોય છે તેની પામે ટપકું હોય છે તે તે શહેરોનું ખર્ચ સ્થળ દર્શાવે છે તે તરફ છોકરાઓનું લક્ષ્ય ખેંચવું.

ગામની ભૂગોળ—આટલું આવજા પછી ગામની ભૂગોળ શિખવવી. ગામમાં નદી, ટેકરા, તળાવ, ઝરા વગેરે હોય ત્યાં છોકરાંને લઈ જવાં ને ભૂગોળના પારિભાષિક શબ્દોનાં લક્ષણ પ્રત્યક્ષ દર્શનથી શિખવવાં. દ્વીપ (દ્વિ-એ ને જર્ પાણીનું દ્વિર્ થઈ), સરોવર, દ્વીપકલ્પ (બેટના જેવો, બેટથી કંઈક ઊંચો), કલ્પ-કંઈક ઊંચાના અર્થમાં પ્રત્યય), સામુદ્રધુની, મંથોગી ભૂમિ, ભૂશિર વગેરે, શબ્દો નમુનાઓ કરી શિખવવા. ગામના અધિકારીઓ તથા તેઓ જે કામ કરના હોય તે શિખવવું. ત્યાંની જમીનના પ્રકાર, પાક, તેથી આલતો વેપાર, એ વેપાર ચલાવવા માટે સાધનરૂપ સડકો, એ વેપારને લીધે અમુક પ્રકારની વસ્તી, આબોહવા, તેથી લોકોના સ્વભાવ પર થતી અસર, વગેરે બાબતો કાર્યકારણભાવના મંથંધે શિખવવી.

તાલુકાની ભૂગોળ—ગામની ભૂગોળ શિખવ્યા પછી તાલુકાની ભૂગોળ જાણે મુસાફરીએ નીકળ્યા હોઈએ તેવી રીતે શિખવવી, એટલે બાળકને ગમ્મત પડે. ભૂગોળની હદીકત નકશામાં શી રીતે દર્શાવાય છે, દરેક શબ્દ માટે કેવું ચિહ્ન કરવામાં આવે છે, તે શિખવવાનું ઉપર લખ્યા પ્રમાણે ભૂમિનું નહિ.

કાળા પાટીઆ પર નકશો—શિક્ષકે હમેશા કાળા પાટીઆ પર નકશાનું ખોખું કાઢી મૂકવું અને પાઠ આલતો જાય તેમ તેમ તેમાં જગ્યા પૂરતાં જવું.

નકામાં નામો ગોખાવવાં નહિ—ધણાં નામો શિખવવાં નહિ. જેને લગતી કંઈ પણ હકીકત કહેવાય નહિ એવાં નામો શિખવવાં નહિ; અને જે હકીકત ખીજી હકીકત સાથે જોડાય નહિ એવી હકીકત કહેવી નહિ. અમંજલ હકીકત કવચિતજ યાદ રહે છે અને યાદ રહે તોપણ ભાગ્યેજ ઉપયોગી થઈ પડે છે.

સ્વાભાવિક ક્રમમાં હકીકત મૂકે—દખીકતોને સ્વાભાવિક ક્રમમાં ગોઠવવી; ગાજડીય બાળકો પહેલાં કુદરતી સ્વરૂપની દ્રષ્ટી અને પશ્ચિમ પહેલાં તેનાં કાન્થો ગોઠવવા. પર્વતની દાગની દિશાથી દેશનો ડોળાવ અને નદીની દિશા કેરી રીતે નહીં થાય છે, દિનાગથી જેમ પર્વત ડગ હોય તેમ નદીની સપાટી કેરી રીતે વધે છે અને તેથી કેરી રીતે વદાણો ચાલી વેપાર વધી શકે છે, નદીમાં જેમ વધારે વદાણ ચાલી શકે છે તેમ તેને દિનારે મોટા ગરેજા કેરી રીતે વધારે મંજ્યામાં આવેલા હોય છે, રેખાશ, દરિયાની સપાટીથી ઊંચાઈ, અને પવન તથા ક્ષેત્રથી તે ક્ષેત્રની આબોદવા પર કેરી રીતે અસર થાય છે, આબોદવાથી પ્રાણી અને વન પત્તી ઉત્પત્તિ કેરી રીતે નહીં થાય છે, તે ઉત્પત્તિથી વનની અને લેખના ઉદ્યોગો પર કેરી અસર થાય છે, લેખના અભાવ તે ઉદ્યોગથી કેરી રીતે બધાય છે, વ્હલાવથી ગાજડીય મંથા પર કેરી રીતે અસર થાય છે, ગાજડીય મંથાથી, કુળવચ્ચી, કુળા, વગેરે પર કેરી રીતે અસર થાય છે, કુળવચ્ચી અને કુળાની વૃદ્ધિથી દેશનું દ્રવ્ય, વેપાર, ગાજડીય અભા, વગેરે કેવા વધે છે અને તેથી દુનિયાના ખીજા દેશો પર કેરી અસર થાય છે, એ બધી બાજનો અનુક્રમે કાર્યકાન્થમબધે શિખવવાથી બાળકની વિચારશક્તિ ખીલશે, અરણ્યશક્તિ કેળવાશે, અને વિષય સંસિક થશે.

મુકાબલો—એક દેશનાં કુદરતી વસ્તુ અને પેદાશને બીજા દેશના કુદરતી વસ્તુ તથા પેદાશ સાથે સરખાવવા અને તેમની વચ્ચે મુગ્ધાપણ અને ભેદ દર્શાવવો આથી દખીકતો વિદ્યાર્થીના મનમાં બનાવર ઠસમે અને તેમને બનાવર યાદ રહેશે, કેમકે તેનો મનકાર મન પર હિંમત થશે.

નકશો દર્શાવો—કાળા પાર્શ્વમાં પર જે નકશો શિક્ષકે દર્શાવો હોય તે વિદ્યાર્થી પાસે નોટબુકમાં દર્શાવશે.

વિષયનું ગાજડીય શિક્ષણ નિર્ણયક નથી—ઉપયોગની દ્રષ્ટિથી તેના પણ સાત્તા અનુભવથી આવમ પડ્યું છે કે બૂગોળને ગાજડીય વિષય તરીકે શિખવવામાં વખત નિર્ણયક બળ્ય છે એમ કેટલાક માને છે તે

ખોદું છે; કેમકે એવી રીતે શિક્ષણ આપવાથી એ વિષયમાં ઘણો રસ ઉત્પન્ન થાય છે અને દેશસ્વરૂપથી ઇતિહાસ અને વ્યાપાર પર કેવી અસર થાય છે તે ખરાબર સમજાય છે.

પર્વત વિષે વિવેચન—થોડાક દાખલા આપવાથી આ વિષય સ્પષ્ટ થશે. પર્વતનાજ સંબંધમાં નીચે પ્રમાણે શિક્ષક શિષ્યનું ધ્યાન ખેંચી શકે:—

(૧) ફોંડીઝ અને ઍન્ડીઝ પર્વતો અમેરિકાના પશ્ચિમ કિનારાને બદલે પૂર્વ કિનારે હોત તો નહીં અને જૂની દુનિયાના વ્યવહાર વચ્ચે કેવો ફેરફાર થાત.

(૨) સદારાના રણમાં પર્વતની દાર હોત તો એની આબોધવામાં શા ફેરફાર પડત.

(૩) પિરનીઝથી સ્પેન ફ્રાન્સથી કેવો જુદો પડી ગયો છે અને એ દારણથી પરોક્ષ રીતે દેશનો સુધારો કેવો અટક્યો છે; ફ્રાન્સની સાથે વ્યવહાર અને વ્યાપારમાં આથી કેટલો પ્રતિબંધ થયો છે.

(૪) ન્યૂ ઝીલંડમાં આવેલા દક્ષિણ આફ્રિકા પર્વતથી ત્યાંના ખેડુતને કેટલો લાભ થાય છે, એથી પુષ્કળ વરસાદ કન્ટર્ગરિના મેદાન પર પડતો કેવી રીતે અટકે છે, તેમજ ન્યૂ ઝીલંડમાં કેવી રીતે અનેક વહેણા વહે છે અને દેશને કેવો ફાયદો કરે છે.

નદી વિષે વિવેચન—વળી નદીની બાબતમાં ઘણા અગત્યના ગૂઢ સવાલોનો નિર્ણય કરવા પ્રયત્ન કરી શકાય:—

નાઇલ નદી બેતાં તરતજ જળાશયે કે તેના મૂળ તરફના ઊંચા પ્રદેશમાં ઘણો વરસાદ પડે છે, ત્યાં ઘણી શાખાઓ છે તેથી એ સ્પષ્ટ જણાય છે. તેમજ નીચેના મધ્ય પ્રદેશમાં શાખાઓ બિલકુલ નથી તેથી તે પ્રદેશમાં બિલકુલ વરસાદ વરસતો નથી એ પણ સ્પષ્ટ લાગે છે.

વળી નાઇલ અને કુંગો નદીના પ્રવાહપ્રદેશ તપાસતાં એક પ્રદેશમાં અરબુન સુધારો. શા માટે થયો અને બીજો પ્રદેશ શા માટે બંગલી સ્થિતિમાં રહ્યો તે જણાઈ આવે છે.

આફ્રિકાની બધી મોટી નદીઓ ઘણે ઉચ્ચેથી પડે છે અને વેગથી વહે છે તેથી ખડનો દેખાવ અગાસી જેવો થાય છે. તે અને શા માટે આટલો લાંબો સમય ખડમાં અજ્ઞાન પ્રસર્યું છે તેનું કારણ સમગ્ર થ છે; કાગ્ય એ કે વેગવાળા પ્રવાહ અને ધોધવાથી અદરના પ્રદેશમાં સહેલાઈથી જળમાં પ્રતિબિંબ થાય છે.

વળી જર્મનીના નકશા તરફ જોતાં તરત માલમ પડે છે કે ધણી નદીઓ વાયવ્ય દિશા તરફ વહે છે, માટે દેશનો ભાગ એ દિશા તરફ નીચાણમાં હોવો જોઈએ. આથી એવું અનુમાન થઈ શકે, કે નદીઓ ભૂમધ્ય સમુદ્ર તરફ વહત ને જેટલી ટાઢ પડત તેથી વિગેષ ટાઢ ત્યાં પડી જોઈએ.

ભૂગોળ સાથે ઇતિહાસનો સંબંધ—પ્રગતિ સ્વરૂપ દેશ પરથી બંધાય છે, એ વાક્ય કેવું વિચારપરિપૂર્ણ છે! દુનિયાનો નકશો જોઈશું તો અનેક દાખવા એવા માલમ પડે, ત્યાં કુદરતી સ્વરૂપથી લિન્ન લિન્ન પ્રગતના મર્યાદા બંધાઈ છે. નાઇલ નદીનો ફળદ્રુપ પ્રદેશ સહારા અને ન્યૂ-ગિઆનાં રણથી છૂટે પડે છે, તેથી ઇજિપ્તની અત્યુત્કૃષ્ટ ઇતિહાસવાળી સુધરેલી પ્રજા ઉત્પન્ન થઈ છે. આસપાસ બળવાન પ્રજા છે તોપણ આદ્યસ પરંતને લીધે સિવિલિઝ્ડની પ્રજા વનવનના જાળી રહી છે. એજ આદ્યસથી ઇટલિની પ્રજા ઉત્તર તરફ વધતી ચડતી છે. સમશીતોષ્ણ કટિબંધની પ્રજા આવાક હોય છે, ત્યારે ઉષ્ણ કટિબંધની વૈભવ અને વિલાસમા મન થયલી હોય છે. એ કટિબંધોમાંના દેશોમાં પણ કુદરતી સ્વરૂપથી પ્રગતિ સ્વરૂપ લિન્ન લિન્ન રીતે ઘડાય છે જે દેશમાં લેક્ષા વમ્બા હોય તે દેશના કુદરતી સ્વરૂપ પ્રમાણે તેમની મેણી અને લુદ્ધિ જોવામાં આવે છે. ત્યાં ઋતુ અને ઋતુઓનાં ઉત્થાન પ્રકારનું હોય છે ત્યાના લેક્ષાના સ્વભાવ અને ઇતિહાસ પણ ઉલટા જણાય છે. ખીસ અને હિંદુસ્તાનના સુધાગમાં આજ કારણથી ઉલટાપણ દેખાય છે. ખીસમાં પર્વત, નદી, વગેરે કુદરતી દેખાવો ભયંકર નથી. લેક્ષામાં ભયને બદલે તેઓ વિશ્વાસ ઉત્પન્ન કરે છે, પરંતો પર ચડી શકાય એવા છે; નદીઓ

ઓગંતી શકાય એી છે. આથી લોકોને પોતાની શક્તિને વિશે વિશ્વાસ ઉત્પન્ન થાય છે અને તેમને વિશે જિજ્ઞાસા પ્રદીપ્ત થાય છે; અને જિજ્ઞાસાજ્ઞાનનું મૂળ છે તેથી ઓક લોકો વિદ્યા માટે દુનિયામાં પ્રખ્યાત થયા અને એજ કારણથી તેમનાં પુરાણોમાં ઈર્ષ ભયાનક જોવામાં આવતું નથી. પ્રાચીન દેવલોનાં ખંડીઓ પૃથ્વી પણ એમ જણાય છે કે તે નાનાં અને નકશીદાર મકાનો હતાં અને તેને બાંધનાર કળામાં ધણા કુશળ હતા. એથી ઉપર, હિંદુસ્તાનમાં કુદરતનું સ્વરૂપ જાણ મોટું છે. પર્વતો ધણા ઊંચા છે ને તેમનાં શિખરો દિશ્વથી ભરપૂર છે; નદીઓ મોટી છે; જંગલો ગદગદ છે. આવાં ભયાનક કુદરતી સ્વરૂપથી અસહની ત્યાંની પ્રજા વિચિત્ર થાય અને આપણી શક્તિ એના મોં આગળ શા હિસાબમાં છે એવા વિચાર તેનામાં ઉત્પન્ન થાય તો તેમાં શી નવાઈ! આજ કારણથી તેના પુરાણોમાં ભયની વાતો વિશેષ છે અને જેવું કુદરતનું સ્વરૂપ મોટું છે તેવું અસહના દહેરાનું પણ વિશાળ છે. વળી લોકોના સ્વભાવ વિશે વિચાર કરીશું તો માન્ય પડશે કે તે પણ કુદરત પરથીજ ધડાયો છે. એ લોકોના મુખ્ય બે વિભાગ થઈ શકે છે—૧. ઉત્તર મેદાનના અને ૨. હુગરના અને દક્ષિણ દ્વીપકલ્પના. પ્રથમ વિભાગના લોકો આર્યન છે, પણ બીજા વિભાગના જુદીજ જાતના છે. તેઓ સ્થામ વર્ણના અને ગીતરતા બાધાના છે. આર્યન લોકો ઉત્તર તરફથી આવ્યા છે અને દેશના સ્વરૂપથી એ લોકોના ઇતિહાસ પર અસર થઈ છે એ તો ખુદ્ધુજ છે. માત્ર વાયવ્ય કોણથીજ દેશમાં આવવું સહેલું હોવાથી તેજ માર્ગે પરદેશીઓ આવ્યા છે, દેશ સુંદર જોઈ લા વસ્ત્યા છે, ને મૂળ વતનીઓને હુગરોમાં હાડી કાઢ્યા છે. ઓછા શ્રમે પુષ્કળ પાકે એવા ઉત્તમ દેશમાં વસવાથી તેઓ વિવાસી અને નિરુદ્ધમી થયા અને મૂળની શક્તિ ખોઈ બેઠા. આ કારણથી તેમના ઉપર પણ ઉત્તર તરફથી જ્યારે શત્રુનાં ટોળાં આવ્યાં ત્યારે તેઓ પોતાનું રક્ષણ કરી શક્યા નહિ. આમ ક્રમે ક્રમે અનેક પ્રજા દેશમાં આવી વસી અને તેની અસર ઇતિહાસ પર થઈ તે સ્પષ્ટ છે.

આરબો—બેઝન આરબો તરફ નજર કર્યો તો ઘણે ભાગે તેમના દેશમાં રેતીના રણ માલમ પડ્યો. આજ કારણથી આરબ લોકો ભટકતા, નિર્લેપ, ઉદાર, અને આગતાવ્વાગતા કવ્વામા કુશળ છે. પણ અરબસ્તાનના દિનાગ પર અને આફ્રિકાની ઉત્તરમાં તેઓ સ્થાયી વનની થયા છે. વળી એજ લોકોની એક શાખા રુપેનમાં રસાળ પ્રદેશ એન્ડેઝિયામાં વસી અને ત્યાં તેણે સુદૃઢ શહેરો વસાવ્યા અને દેવોને મેહેલો બાધ્યાં ત્યાં તે સુધારામાં ઘણી આગળ વધી અને સમગ્ર યુરોપની પ્રજા તેના જ્ઞાનથી વિગ્મિત થઈ હતી. રુપેન અને અરબસ્તાનમાં એકજ પ્રજાની શાખાઓ હતી, પણ ભિન્ન કુદરતી સ્વરૂપથી તેમના ઇતિહાસમાં કેવો ફેરફાર થયો !

રુપેનિશ પ્રજા—રુપેનના લોકો પ્રથમ નરી દુનિયામાંથી ઠાઠી ત્યાં જઈ વચ્ચા ધણી દક્ષિણ અમેરિકાના વિશાળ પેંચપચ નામના મેદાનમાં વચ્ચા પણ પરિણામ શુ થયુ ? મૂળ વતનમાં તેઓ શાન્ત રીતે ધવો કરી પોતાનો નિર્વાહ કરતા હતા, પણ અહિં વિશાળ મેદાનથી લતવાઈ એટલે આરબોની પેઠે ભટકતા થયા છે. પણ દક્ષિણ અમેરિકાનો પ્રદેશ ચીન જેવો ટોત તો કેવો નના પ્રકારનો ઇતિહાસ વર્ણવવો પડત !

ચીના લોકો—ચીનના રાજ્યમાં દુનિયાના અન્ય પ્રદેશોથી નિરાળી પ્રજા વસે છે. એશિયાના અન્ય ભાગોથી દેશને છૂટો પાડનારા મોટા પહાડો અને મેદાનો નહોત તો દેશનો ઇતિહાસ નવોજમાન પર્વત અને મેદાનની આ સીમાથી બે પ્રકારની અસર થઈ આથી ચીનની પ્રજા બહાર જતી અટકી, તેમજ બહારની પ્રજાઓ અદર આવતી અટકી આથી આ મોંગોલીઅન પ્રજા નિનગીજ બની તે સુધારામાં આગળ વધી, પણ તે સુધારો ખાસ પ્રકાર નો થયો. વળી ચીનના અદરના ભાગોના કુદરતી સ્વરૂપથી પણ તેના વિચિત્ર ઇતિહાસના સ્વરૂપને મદદ મળી મોટી મોટી નદીઓના પ્રવાહથી દેશ ઘણો રમાય છે અને ધાન્ય, વજાદિ જે જોઈએ તે સર્વ કુદરત લોકોને પૂર પાડે છે. આથી દરિયામાંથી વેપાર કરવાની કે જમીનને માગે પર્વતો આગળી આગળ જવાની તેમને જરૂર નહીં લોકોમાં એકાંત

જીવન ગાળવાની વૃત્તિ સ્વાભાવિક મંધાર્થ, અને દૃશ્ય પદ્ય તેઓ જૂના રિવાજને વળગ્યા રહે છે ને મુધારો થતો નથી તેનું એજ કારણ છે. નદીના રસાળ પ્રદેશથી લોકોમાં સ્વદેશને માટે પ્રેમ પ્રેરાય ને શાંત ખેતીનો ધંધો કરવાનું મન થાય એ સ્વાભાવિક છે. એથી ઉલટું ઓછા કળદુષ્પ્રદેશથી પ્રજાને પરદેશ ભટકવાની વૃત્તિ થાય ને સ્વનન્નનાના વિચાર તેનામાં પ્રેરાય એ પણ ખુદ્ધુંજ છે. મને તે દેશ તરફ નજર કરીશું તોપણ તેનો પૂર્વ ઇનિદાસ, અને તેની પ્રાચીન ઉત્તરિ કે અવનરિ તેના કુદરતી સ્વરૂપ સાથે મંબંધ ધરાવે છે એમ માલમ પડ્યા વિના રહેશે નહિ.

કુદરતી સ્થિતિ અને આબોહવાથી પ્રજાનાં લક્ષણ પર થતી અસર—મનુષ્ય જે સ્થળે રહેતો હોય તેની કુદરતી સ્થિતિથી તેની ટેવો, રહેણી, જે સમાજમાં તે રહેતો હોય તે સમાજની સ્થિતિ, તેમજ જુદી જુદી પ્રજાઓનાં લક્ષણ અને ઇનિદાસ પર કેવી વિચિત્ર અસર થાય છે તે જાણવું રમુજ છે. દરિયાકિનારે રહેનારા લોકો, જેમને હમેશ દરિયા જેવા પ્રાણ જળ જોડે મંબંધ છે, તેમનાં લક્ષણો વચક્ષા પ્રદેશમાં રહેનારા લોકો જેમને એવા જળ જોડે બાધ લીડવાની નથી તેમના કરતાં તદ્દન જુદાંજ થશે એ ખુદ્ધું છે. તેજ પ્રમાણે જેઓ પર્વતનાં શિખરો ને ઢોળાવો પર રહે છે તેમના કરતાં જેઓ મેદાનમાં રહે છે તેમનાં લક્ષણો પણ જુદાંજ થશે.

દ્વીપવાસીઓ—દાપુના વતનીઓને નિરન્તર દરિયા સાથે મંબંધ છે અને એની પ્રજાની નિહાળી ખજાસીની છે. મંકટ અને લયમાં પસોટાવાથી તે સાહસિક થાય છે. તેની મંજોષકવૃત્તિ પ્રેરાય છે. તે અજબપ્રદેશો શોધી કાઢે છે, ત્યાંના વતની જોડે લેવડદેવડ કરે છે, ને વેપાર એ પ્રમાણે ચાલતો થાય છે. તે ચલાવવા તે ત્યાં આજીવો મૂકે છે. એ પ્રમાણે મંસ્થાન સ્થપાય છે. આ રીતે પ્રાચીન સમયમાં ગ્રીક લોકો ને અર્વાચીન સમયમાં અંગ્રેજ લોકો વેપારી તેમજ મંસ્થાન સ્થાપનારા તરીકે પ્રસિદ્ધિ પામ્યા છે. ખંડના વચક્ષા પ્રદેશોમાં રહેનારા લોકોમાં ચાવાં લક્ષણ આટલાં પ્રાણ જોવામાં

આવતા નથી તેમને સાહસિક ને ભટકતુ જીવન નિગમન કરવા કંઈ લાવચ્ય નથી તેઓ દોગ પાળી ખેતીમા રોકાય છે ને તેથી એક રથને ગદી નિયમિત ગિરદગી ગુમનની પખદ કરે છે

પર્વતવાસી—વળી પર્વતવાસીઓ દિમનનાન, સ્વાત્રપી, અને વેદશાલિમાની હોય છે પર્વતમા રહેવાથી તેમનામા જ્વતન્નનાનો ભારે જુસ્સો પ્રેરાય છે, તેમજ પ્રાચીન પ્રાચીન મંથાનુ ગદાજી કંવાનો દદ નિમ્રય થાય છે મગઠા લોકોમા આવા લઠાજી પુણા જોવામા આવે છે.

ધંધલંડમાં જૂગોળનો અભ્યાસક્રમ—ધંધલંડમા જૂગોળના ત્રિપતને કેવો શાસ્ત્રીય મણવામા આવે છે તે નીચેના આંશિકરૂના જૂગોળના અભ્યાસ-

આધારે રચ્યો નક્કી કરવાં પડશે, અને નક્કી સમજવા પડશે. વળી અન્તર અને ક્ષેત્રરૂપ લગલગ નક્કી કરતાં આવડતું જોઈએ.

(૨) આમોદવાનું શાસ્ત્રીય જ્ઞાન અને સમુદ્રની ભૂગોળ.

ધરી પર ફરતી પૃથ્વીના જુદા જુદા ભાગો પર સૂર્યના આકર્ષણની અસર અને તેથી ઉદ્ભવતી દવા અને પાણીની ગતિ, આમોદવાના મંબંધ-માં પૃથ્વીના વિભાગો, વાયુચક્રાસ્રની ગોળીની પદ્ધતિ, સમુદ્રના ક્ષેત્રરૂપની કુદરતી સ્થિતિ, અને તેને જોવાની અને નિરૂપણ કરવાની પદ્ધતિ.

આ વિષયના મંબંધમાં ઉમેદવારોએ દવાના દૃષ્ટાણુ, ઉપજીતામાન અને વરસાદની નિરીક્ષાનો કોડો બનાવવો પડશે અને તેનું ચિત્રથી નિરૂપણ કરવું પડશે. આ વિષયને બદલે સમુદ્રની જાડાઈ, ઉપજીતામાન, અને ખાશાશની નિરીક્ષા અને ચિત્રનિરૂપણ કરશે તો આશરે.

(૩) વનરૂપિ અને ગ્રાણીના આકારોનું શાસ્ત્રીય જ્ઞાન.

જમીનના આકારો, મુખ્યત્વે કરીને પર્વતની રચનાઓ, નદીના પ્રવાહો અને પાત્રો, કિનારાની પટ્ટીઓનાં લક્ષણો, ઇતિવાસ અને પૃથ્વીના જુદા જુદા ભાગો પર વહેંચણુ, ખંડો અને સમુદ્રના પાત્રના આકારનું સ્વરૂપ, યુરોપની વનરૂપિ અને ગ્રાણીઓનાં લિંગ લિંગ સ્વરૂપની વિસ્તૃત હકીકતનું જ્ઞાન.

પ્રકરણ ૭મું.

‘પદાર્થપાઠનું’ શિક્ષણ.

હેતુ—પ્રિન્સિપલ સેટિંગ્સ એક પ્રસંગે હિંદી વિદ્યાર્થીઓ માટે એવી દીકા કરી હતી કે તેમની અવલોકનશક્તિ કેળવાયલી નથી. આ વાતમાં ધણું સત્ય છે. પદાર્થપાઠના શિક્ષણનો ઉદ્દેશ એ અવલોકનશક્તિ કેળવવાનો છે.

સ્વરૂપ—પદાર્થ વિશે દર્શીકત શિખવતી, તેના મુખ્ય કથા છે તે ગોખાવવું એ પદાર્થપાઠનો હેતુ નથી. એવી રીતે આપેલો પાઠ પદાર્થપાઠ કહેવાયજ નહિ; ઘણું તો તેને દર્શીકતનો પાઠ કહી શકાય અને એવા પાઠથી પદાર્થપાઠનો વિષય દાખવ કરવાનો જે મૂળ હેતુ ઇન્દ્રિયોને જીવવાનો છે તે નટ થાય છે.

અત્યક્ષ પદાર્થની મદદથી જે પાઠ અપાય તેજ પદાર્થપાઠ છે. પદાર્થને અભાવે નમુના ને ચિત્રોનો ઉપયોગ કરેજ પડે છે, પરંતુ એવા પાઠ વાસ્તવિક પદાર્થપાઠ નથી.

ચિત્રો, નકશા, નમુના, કે 'લૅન્ટર્ન ગ્લાઈડ' વડે પાઠ ગમે તેવો રસિક ક્યાં હોય તોપણ પદાર્થનું અત્યક્ષ અવલોકન ન કરાવીએ તો તે પાઠ પદાર્થપાઠ કહેવાય નહિ, દર્શીકતનોજ પાઠ કહી શકાય.

પદાર્થપાઠ શિખવવાનાં પ્રયોજનો નીચે પ્રમાણે છે:—

૧. ઇન્દ્રિયોને, મુખ્યત્વે નેત્રેન્દ્રિય અને સ્પર્શેન્દ્રિય, જે બેને ભુદ્ધિ સાથે વિશેષ ગળાન્ધ છે, તેમને જીવવતી. છાકરાને અવલોકન કરતાં, અને મુદાખસો કરી સાદૃશ્ય અને અસાદૃશ્ય કે વિરોધ ગોખી દાહનાં શિખવવું.

કરતાં અટકાવવા, અને એ અર્થજ્ઞ સૃષ્ટિના કર્તાની નિઃસીમ શક્તિ અને દયા માટે પૂજ્યશુદ્ધિ અને આભારની લાગણી ઉત્પન્ન કરતી.

૭. બાળકોની ચખણના અને શુદ્ધિને યોગ્ય માર્ગે દોરવરી અને તેમને સ્વાસ્થ્યની ટેવ પાડવી.

શિક્ષકોને કેટલીક સામાન્ય સૂચના:—

૧. ધણા પદાર્થોનું ઉપલબ્ધીકૃત જ્ઞાન આપવા કરતાં યોગ્યનું મંપૂર્ણ જ્ઞાન આપવું વધારે સારું છે. ધણા પદાર્થોને ઉપર ઉપરથી જોવા કરતાં યોગ્યને બારીક નજરથી જોવાથી અવલોકન કરવાની ટેવ વિગેય કેળવાય છે. એ ટેવ કેળવવી એ પદાર્થપાઠનો મુખ્ય હેતુ છે. એ હેતુ સફળ ન થાય તો શિક્ષણ નિર્થક ગયું સમજવું. શિક્ષકે જ્ઞાન આપવા કરતાં એ ટેવ કેળવવા તરફ વિગેય લક્ષ આપવું.

૨. પદાર્થોની સદાયતાથી આપી શકાય એવા પાઠો અને ત્યાંમુધી પસંદ કરવા.

૩. શાસ્ત્રીય ઊંડી બાબતો વિગે વિવેચન કરી શાસ્ત્રીય જ્ઞાન આપવા પ્રયાસ કરવો નહિ.

પદાર્થપાઠ વિજ્ઞાનના વિષયો શીખવામાં સહાયજનક થઈ પડે એટલેજ ઉદ્દેશ ધ્યાનમાં રાખવો. અમુક વિજ્ઞાનનું મંપૂર્ણ જ્ઞાન તે વિજ્ઞાનનો અભ્યાસ કરાવતી વખતે આપવું. પદાર્થપાઠથી એ અભ્યાસમાં મદદ મળે એટલેજ હેતુ લક્ષમાં રાખી પાઠ આપવા.

૪. પદાર્થપાઠનો સંબંધ અને તેટલો પ્રોત્સાહ સાથે જોડવો.

૫. મંત્રહસ્થાન કે કારખાનાં વગેરે જોવા લાયક સ્થળોમાં બાળકોને નિરીક્ષા કરવા લઈ જવાં.

૬. શુદ્ધિપૂર્વક અવલોકન કરવા અને શીખવા માટે કેળવાયતું ધ્યાન આવશ્યક છે. પદાર્થના જુદા જુદા ભાગો તરફ બાળકોનું ધ્યાન આકર્ષવું અને દરેક અવયવનો અવયવી સાથે કેવો મંબંધ છે તે સમજાવવો.

૭. પદાર્થપાઠનો મંબંધ લાપાસાન સાથે જોડી બાળકને શુદ્ધ બોલતાં અને લખતાં શિખવવું. આથી તેમનામાં પદાર્થનું વર્ણન આપવામાં ચોક્કસ આવશે.

ઉપરનાં ધોરણોમાં જે પદાર્થ વિશે પાઠ આપ્યો હોય તે વિશે છાત્રાં પામે વર્ણન લખાવવાથી તેમને લખવાનો અને વ્યવસ્થિત રીતે વિચાર દર્શાવવાનો આવશે થશે.

૮. કેશકાળના પગ લક્ષ આપી પદાર્થપાઠ પર્વદ કરવા.

૯. દરેક વિષયના પાઠની પહે, બાળશ્વલાવ પર લક્ષ આપી શિક્ષક કામ કરવું.

નાની ને મોટી વયના શિષ્યો વચ્ચે ભેદ—બાળક અને મોટી વયના શિષ્યો વચ્ચે મુખ્ય તફાવત એ છે કે બાળકને હમેશા કંઈક નવું નવું જોવાનું, નવીન નવીન પદાર્થ વડે રમવાનું, અને જુદી જુદી નિયતિમાં રહેવાનું, અથાત્, ચપગના દર્શાવવાનું, મન માય છે. બાળકના જોટવી મોટી ઉમ્મરના શિષ્યને વસ્તુઓ દ્વારા ભર્ત તપાસવાની કે ચિત્રો જોવાની ઇચ્છા થતી નથી. એણે પોતાના મનમાં બાહ્યાવસ્થાથી ધણું પદાર્થો અને ચિત્રોના મંત્રકારો નંદરી ગળ્યા છે અને એના મન પર ચિત્રના જોટવીજ અસર શબ્દથી થાય છે, કારણ કે સુક્ષ્મ મંત્રકારો નામત્ થાય છે. પણ બાળકના મનમાં એવા મંત્રકારો નથી અને તેને મોટી ઉમ્મરના શિષ્ય જોટવો અનુભવ થયો નથી.

કેટલીક ખાસ સૂચના—

૧. વિષયની માહિતી—પદાર્થપાઠ આપતા પહેલાં શિક્ષકે તે પદાર્થમંબંધી ઈર્ષ સારાં પુનઃક્રિયાથી માર્ગની મેળવરી. પ્રાણી, વનસ્પતિ, અને સામાન્ય જ્ઞાનના ધણા પાઠો વિશે લખેલ ‘સામાન્ય’ માંથી મળશે. તે પદાર્થનો શિષ્યની દ્રષ્ટિથી અભ્યાસ કરવો, જે બાળક શિખવરી હોય તેની નિરીક્ષા ને પ્રયોગથી ખાતરી કરવી, તેના અવયવો જુદા જુદા તપાસવા, તથા તે સંબંધી પ્રયોગો કરી જોવા. પુનઃક્રિયામાં જે ધર્મો વર્ણવ્યા

હોય તે જાણે જોધી કાઢી વિદ્યાર્થી પાસે કેરી રીતે જોધી કઢાવવા તેનો વિચાર કરવો.

૨. પદાર્થ હાથમાં આપવો—જને ત્યાંસુધી પદાર્થનો નમુનો દરેક છોકરાના હાથમાં મૂકવો અને ઇન્દ્રિયોના ઉપયોગથી તેના ધર્મ તેની પાસે કઢાવવા. ઇન્દ્રિયો કેળવવી એ પદાર્થપાઠનો મુખ્ય હેતુ છે એ બૂધનું નહિ, જો ઇન્દ્રિયો કેળવાઈ દશે એટલે તેની શક્તિઓ કસાઈને વૃદ્ધિ પામી દશે તો પદાર્થના ધર્મો પારખી શકાશે ને તેના અવયવોમાં તેમજ તેમાં ને બીજા પદાર્થના અવયવોમાં મૂલ્ય બેઠ સમજી શકાશે.

પદાર્થનું નિરીક્ષણ—પદાર્થનું નિરીક્ષણ દરેક છોકરા પાસે કરાવવું ને હાથમાં આપી શકાય એવો પદાર્થ હોય તો તેના હાથમાં આપવો. આમ નિરીક્ષણ કરાવીને હાથમાં આપી તપાસાવરાની તેના ધર્મો બાળકો પાસે જોધી કઢાવવા, શિક્ષકે કહી દેવા નહિ.

૩. કેળવાય તેટલી ઇન્દ્રિયો કેળવો—નિયમિત ને ક્રમવાર પાઠોની યોજનાથી ઇન્દ્રિયો સહેલાઈથી કસી શકાશે. કેટલાક શિક્ષકો એમ સમજે છે કે માત્ર આંખનીજ ઇન્દ્રિય કેળવવાની છે; આથી તેઓ પદાર્થનું ફક્ત નિરીક્ષણ કરાવે છે. આ વાસ્તવિક નથી. જો ત્યાંસુધી પદાર્થ હાથમાં આપી નેત્રેન્દ્રિયની સાથે સ્પર્શેન્દ્રિય પણ કેળવવી. એક ઇન્દ્રિયની મારફત જો મંત્રકાર પડે છે તેના કરતાં બે ઇન્દ્રિયોની મારફત પડતા મંત્રકાર બળવત્તર અને ચિરંજીવી થાય છે. વળી એ પણ યાદ રાખવું કે એક ઇન્દ્રિયથી બીજાનું કામ થઈ શકે નહિ; માટે અમુક પદાર્થનો પાઠ આપતાં પહેલાં કઈ ઇન્દ્રિય મારફત તેના ધર્મ જોધી કઢાવાશે તેનો વિચાર કરી તે ઇન્દ્રિય કેળવવાનો પ્રયાસ કરવો. બધા ધર્મો બને ત્યાંસુધી પ્રયોગથી છોકરાં પાસે કઢાવવા.

૪. ઉપયોગ પરથી ધર્મ કઢાવો—પદાર્થના જો ધર્મ અને ઉપયોગ વિદ્યાર્થીઓ જાણના હોય તે પ્રથમ તેમની પાસે કઢાવવા અને એ રીતે જાણીતા પરથી અજાણ્યા પર લઈ જવો. ધર્મ કરતાં ઉપયોગ વધારે

બાણીના દશે તો તે ઉપયોગ માટે કયા ધર્મ યોગ્ય છે તે તેમની પામે નિરીક્ષા કરી કઢાવવું જે ધર્મોને ઉપયોગ સાથે અંબંધ ન હોય એવા ધર્મો શિખવવા નહિ.

૫. જાતિવાચક ને વ્યક્તિવાચક પદાર્થ—જાતિવાચક પદાર્થ ને વ્યક્તિવાચક પદાર્થનો પાઠ આપવામાં બેદ રાખવાની જરૂર છે તે સક્ષમાં રાખવું. દાખલા તરીકે, ગીમ્મ કે બીજી કોઈ ધાતુ વિષે પાઠ આપનાં અપારદર્શકતા, ચળકાર, વગેરે ધર્મો ધણી ધાતુમાં સામાન્ય છે, તે તરફ સક્ષ ખેંચવાની જરૂર નથી. એ ધર્મો ધાતુ વિષે પાઠ આપનાં શિખવવાના છે. ગાયના પાઠમાં તેના ખાસ ધર્મ, જેવાકે પેટ, ફાટેલી ખરી, ને વાગોળવાના દાંત દર્શાવવા, પરંતુ તે દેહમાં વડે શ્વાસ લે છે, વાહરડાને ધવગવે છે, વગેરે ધર્મો આંચળવાળા પ્રાણીના પાઠમાં કહેવા.

૬. સંબંધપૂર્વક હકીકત—જેમ પદાર્થના ઉપયોગ ઉપરથી ધર્મો ચોધી કઢાવી શકાય છે, તેમ તેને સગતી બાબતો પણ અંબંધપૂર્વક શિખવી શકાય. દાખલા તરીકે, આ-સમાં પ્રાણીના ખોરાક વિષે વાત કરીએ તો તે પ્રાણી પોતાનો ખોરાક શી રીતે ચોધી કાઢે છે, તે દર્શાવી તેની હિન્દ્રિયોનું નિરીક્ષણ કરાવી શકાય. તે ખોરાક શી રીતે પકડે છે તે દર્શાવવા, તેના અવયવો ને સ્વભાવનો ખ્યાલ અપામે, તે ખોરાક કેવી રીતે ચાવે છે ને પચાવે છે, તે દર્શાવી તેના દાંત ને પાચક હિન્દ્રિયો તરફ ધ્યાન ખેંચી શકાય.

૭. ભાષાજ્ઞાન—ભાષાજ્ઞાનમાં વધારો કરવો એ દરેક પામેલો પ્રામ-ગ્રિહ તેનું હોવો જોઈએ. સર જોશુઆ ફ્રિય કહે છે કે “દરેક પાઠમાં જે કંઈ નવું જ્ઞાન અપાય છે તેને સગતા કોઈ કોઈ નવા શબ્દો પણ શિખવાય છે, આ શબ્દો એવી રીતે શિખવવા જોઈએ કે તેમના અમરજીવી સાથે તેમને સગતા અર્થ વિચારોનું અમરજી થાય” પ-નું જરૂર હોય ત્યાંજ નવા શબ્દો વાપરવા, વિદ્યાર્થીની સક્રિયતા રિચાર કરી વાપરવા, ને કાળા પાટીયા

પર લખી તેની જોડણી ને અર્થ મન પર દસાવવાં. ધણા પારિભાષિક શબ્દો વાપરી પાઠ નીરસ કરવો નહિ.

૮. ચિત્રકામ સાથે સંબંધ—ચિત્રકામ સાથે પણ આ વિષયનો સંબંધ જોડવો. પદાર્થના અવયવોની રચના કાળા પાટીઆ પર કાઢી સારી રીતે સમજાવવી. છોકરાંના દેખનાં સમજાવતી સાથે ભાગો દોરવા એટલે રસ ઉત્પન્ન કરાગે ને સંસ્કાર દૃઢ થશે.

છોકરાં પામે એવાં ચિત્ર દેઢાવવાં.

૯. વર્ણન કરાવવું—અવયવોનું વર્ણન કર્યા પછી સમગ્ર પદાર્થનું વિવેચન કરાવવાનું જૂલું નહિ. છૂટું છૂટું વર્ણન કરાવવાથી સંબંધ સમજાય નહિ, માટે આખા પદાર્થનું વર્ણન આવશ્યક છે.

પરીક્ષાની શૈલી—ધર્મોની ને ઉપયોગની યાદી કરી પાટીઆ પર લખી છોકરાં પામે ગોખાવવી એ પાઠનો હેતુ નથીજ એટલુંજ નહિ; પણ એથી પાઠનો શુભ હેતુ ઇન્દ્રિયો કેળવવાનો છે તે નષ્ટ થાય છે. પરંતુ પરીક્ષાની પદ્ધતિ કેટલેક અંગે આ પ્રકારના શિક્ષણનું કારણ છે. જ્યાં સુધી આ વિષયમાં દરેક વિદ્યાર્થીની છટી પરીક્ષા લઈ માર્ક આપવાની પરીક્ષાસરણિમાં ફેરફાર નહિ થાય ત્યાંસુધી શિક્ષણમાં જતુ સુધારો થવાનો સંભવ નથી. દરેક છોકરાની પરીક્ષા લેવાને બદલે આખા વર્ગને થોડાક સવાલ પૂછવા અને શિક્ષક પાસે પાઠ અપાતી જોવો ને તેની શૈલીમાં ફેરફાર કરવાની જરૂર હોય તો તે સૂચવવો. જરૂર હોય તો નમુનાનો પાઠ આપી બતાવવો એજ ઉત્તમ શૈલી છે.

ઉપસંહાર: પ્રત્યક્ષજ્ઞાન—જ્ઞાનમાત્ર શી રીતે પ્રાપ્ત થાય છે તેનો સદંજ વિચાર કરીશું તો બાળકના અભ્યાસક્રમમાં પદાર્થપાઠ દાખલ કરવાની તેમજ યોગ્ય સરણિએ શિક્ષણ આપી તેને સફળ કરવાની આવશ્યકતા સ્પષ્ટ સમજાશે. આગળમાં જ્ઞાનમાત્ર ઇન્દ્રિયોનો પદાર્થ સાથે અને મગજનો ઇન્દ્રિયો સાથે મંબંધ થવાથી પ્રાપ્ત થાય છે. એનેજ આપણે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન કહીએ છીએ. એ જ્ઞાનથી મન પર સંસ્કાર પડે છે તે

જે પ્રમાણમાં ઉંચિ પડે છે તે પ્રમાણમાં ચિગ્રન્ધાપી થાય છે એ મંદકારથી જ સ્મૃતિ ઉત્પન્ન થાય છે આ કારણથી બાળકોના મન પર પદાર્થોના પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનથી જેમ વિશેષ મસ્કાર પડાય તેમ શિક્ષક વર્ણવે એ તેનો ધર્મ છે પદાર્થ દર્શાવ્યા વિના તેને વિશે જ્ઞાન આપવું, જોઈએ તેવું સમજાવવું નથી એ પદ્ધતિથી માત્ર કર્ણુદ્ધારના મંદકાર પડાય છે પદાર્થોને દર્શાવી તથા હાથમાં આપી તપાસાવી તેના ધર્મો દર્શાવવાથી નેત્ર, કર્ણ, અને સ્પર્શેન્દ્રિય મારફત પ્રત્યક્ષ દર્શાવાય છે તેથી મંદકાર ઘણો ઊંડો પાડી શકાય છે ઘણી હન્દ્રિયોથી મગ્નતા મંદકાર એક હન્દ્રિયથી મગ્નતા મંદકાર કરના બલવત્તર થાય એ નિર્મલય છે વળી નેત્રેન્દ્રિય બીજી હન્દ્રિયો કરના વિશેષ મ્હારી શકાય છે અને તેથી પાડેલી મન પરની છાંય વધારે ઊંડી પડે છે એ પણ જુનવું નહિ આ પ્રમાણે પ્રથમ પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે જ્ઞાનવું આ પહેલું યગથીઉ છે

સામાન્ય પૃથક્કરણ—૬૫ પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન પ્રાપ્ત કર્યા પછી કઈ માનસિક ક્રિયા થાય છે તેનો વિચાર રીએ જેમ ગણિતમાં સરાસરી કાઢવા મા આવે છે તેનાજ વ્યાપાર મન કરે છે અમુક જ્ઞાતના પદાર્થની ઘણી વ્યક્તિઓ જોયા પછી મનમાં જુદી જુદી વ્યક્તિઓના જુદા જુદા મંદકારો હોતા નથી, અને એવા મંદકારો સધરી રાખવાની તેને ઇચ્છા પણ નથી જુદી જુદી વ્યક્તિઓના જુદા જુદા મંદકારો એકઠા કરવાને બદલે મન તે વિશે સામાન્ય મંદકાર સવરે છે દાખલા તરીકે, ઘણી ગાયો વિશે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન મેળવી મન જુદી જુદી ગાયોના જુદા જુદા મંદકારો એકઠા કરવું નથી, પણ એની જગતિ વિશે સામાન્ય સરખર મદલ કરી ગળે છે આ રીતે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનથી એકજ વર્ગની ભિન્ન ભિન્ન વ્યક્તિઓનું જ્ઞાન મેળવી, તે વ્યક્તિઓનો મુખ્યજાત કરી તેમાં જે સામાન્ય કે સમાન ધર્મ દોષ તે ઝાંધી કરના મન રાખે છે આ રીતે સામાન્યપૃથક્કરણ એ જ્ઞાનમાર્ગમાં દ્વિતીય માનસિક વ્યાપાર છે

કદપના—કદપના એ તૃતીય માનસિક વ્યાપાર છે પ્રત્યક્ષજ્ઞાન અને

સામાન્ય પ્રયત્નરૂપી ચયલા મંરકારોને નરીન કમમાં ગોઠરી અપૂર્વ રચના કરી તે દરપના. એ શક્તિ ઇનિવાસના શિક્ષણથી વિશેષ કેળવાય છે.

માનસશાસ્ત્રના જ્ઞાનની જરૂર—જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાની આવી રીત અને ક્રમ છે અને તે શિક્ષકે બાળપણમાં જરૂરનાં છે. એ જ્ઞાન તેને પદાર્થ-પાઠ વગેરે શિક્ષણ આપવામાં થલું સદાયજન થગે. કોઈ કહેશે કે એ જ્ઞાન પાઠ આપવામાં શું કામ લાગશે તો તે કહેતું યુક્ત નથી. બે છોકરાનો દૃષ્ટાન્ત લો. એકને ઘેર ઘોડો છે ને બીજાને ઘેર ઘોડો નથી. જોને ઘેર ઘોડો છે તે ઘોડાને વારંવાર તબેલામાં અને બીજો સ્થળે જુએ છે, ખવડાવે છે, તેને હાંકે છે, તે પર સવાર થાય છે, અને ખેંખારતો સાંભળે છે, જોને ઘેર ઘોડો નથી તે આ છોકરા જેટલો ઘોડાથી પરિચિત થશે નહિજ. પહેલાને જેવા મંરકાર થગે તેવા બીજાને નહિજ થશે. આનું કારણ એ છે કે જેમ વિશેષ ઇન્દ્રિયોની મારફત મંરકાર પડે તેમ તે વિશેષ જાડા પડે છે. શિક્ષકે પદાર્થપાઠનું શિક્ષણ આપનાં નેત્રેન્દ્રિય, કર્ણેન્દ્રિય, અને સ્પર્શેન્દ્રિય, ત્રણેને કેળવી બાળકોનાં મન પર મંરકાર પાડવા.

મકરણુ ટમું.

કિંગ્ઝર્ગાર્ટન ઉદ્યોગો, બાળબેલ, ને ડિલ.

કિંગ્ઝર્ગાર્ટન પદ્ધતિ—બાળસ્વભાવનો અભ્યાસ કરી તેની વૃત્તિને અનુ-સરી ક્રીડાકારા જ્ઞાન આપવાની પદ્ધતિ તે કિંગ્ઝર્ગાર્ટન પદ્ધતિ છે. 'કિંગ્ઝર્ગાર્ટન' શબ્દ જર્મન ભાષાનો છે ને એનો અર્થ બાલવાટિકા થાય છે. 'કિંગ્ઝર્' એટલે બાળક ને 'ગાર્ટન' એટલે વાટિકા, વાડી. જાણા બાળકોને બાળ જેની લાગે એવી પદ્ધતિથી તેને જ્ઞાન આપવું. બાળકોને એમ લાગે કે આપણે રમીએ છીએ,

પરંતુ તેમને રમત રમાડવાની સાથે જ્ઞાન આપવું ને કેળવવા, એ આ પદ્ધતિનું સ્વરૂપ છે. દરેક વિષય બાળવૃત્તિને અનુસરીને રસિક રીતે શિખવાય તો તે કિંગ્ડર્મન પદ્ધતિએ શિખવે એ કહેવાય. આ પદ્ધતિ વિશે વિસ્તૃત વિવેચન હવેના પ્રકરણમાં આવશે. અહિં મંથેપમાં ઉપયોગી બાબતો વિશે કહ્યું છે.

બાળસ્વભાવ—બાળકમાં જ્ઞાન મેળવવાની ઇચ્છા જન્મથીજ ધણી તીવ્ર છે. નીચ વસ્તુઓ જોઈ તેને તપાસવાનું ને તે સેતી બનેલી છે તે જોઈ કાઢવાનું તેને મન થાય છે. તે તે વિશે માઆપોને તથા શિક્ષકોને અનેક પ્રશ્નો પૂછે છે. આ સુ છે, શા કામનું છે, મેનું બનેલું છે—વગેરે પ્રશ્નપરપ્રશ્ન પૂછે છે. મૂર્ખ માઆપો તેની જિજ્ઞાસા સંતૃપ્ત કરવાને બદલે દમાવી દે છે. ઈશ્વરે તેને જ્ઞાન મેળવવાની ઇચ્છા જન્મથીજ આપી છે, તે પોપરી એ દરેક માઆપ ને શિક્ષકનો ધર્મ છે. બાળકને કામ કરવું મને છે. ઉદ્યોગની ટેવના આ ખીલને પણ પરિપોષવું એ શિક્ષકનું કામ છે. તેને એકની એક રિથિમાં બેસી રહેવું મનનું નથી. તેનામાં વ્યવહાર એ ઈશ્વરદત્ત, જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવામાં સહાયજી સુલુ છે. વસ્તુને હાથમાં સર્પ તપાસવાની, તેને બાગી નાખી પુથકરણ કરવાની પણ તેને ટેવ છે. આ પુથકરણની ટેવ શિખવવામાં એજ પદ્ધતિ અનુસરવામાં શિક્ષકને ધણી ઉપયોગી છે. તેને રમત રમવી ને વાર્તા સાંભળી બહુ મને છે, મારે કીડા ને વાર્તા દારા તેને શિક્ષણ આપવું. કલ્પનાશક્તિ પ્રમળ છે. વિચારશક્તિ બરાબર કેળવાવાને સંધક મોટી ઉમરની જરૂર છે. કલ્પનાશક્તિ બાહ્યાવધામાં ધણી પ્રમળ છે ને જેમ જેમ બાળક મોટું થાય છે, તેમ તેમ તેની વિચારશક્તિ ખીલી કલ્પનાશક્તિ મર્યાદામાં આવતી જાય છે ને તેનું બળ ઓછું થાય છે. કિંગ્ડર્મનના ઉદ્યોગોમાં, વાર્તા કહેવામાં, ઇનિદાસ શિખવવામાં કલ્પનાશક્તિ મોટી સહાય છે. સ્મરણશક્તિ ધણી પ્રમળ છે; પણ વિચાર ક્યાં વગર, અર્થ સમજવાની દરકાર ક્યાં વગર નવા સમ્પદો કે વાંચો યાદ નાખવાની તેને ટેવ છે, મારે શિક્ષકે કાંઈ પણ

બાળતની પૂરતી સમજણ આપ્યા પહેલાં તેને લગતા શબ્દો કહેવા નહિ. દાખલા તરીકે, વ્યાકરણમાં વિશેષણનું સ્વરૂપ દાખલાઓથી બરાબર સમજાવ્યા પછીજ 'વિશેષણ' શબ્દ શિખવવા.

ઉદ્યોગો—આ પદ્ધતિ વિદેશીય છે. જે સ્વરૂપમાં તે પાશ્ચાત્ય દેશોમાં ચાલે છે તેજ સ્વરૂપમાં આપણા દેશને અનુકૂળ નજ પડે એ ખુદ્દું છે. એમાં ઘટતા ફેરફાર કરવા એ શિક્ષકનું કામ છે. એ પણ યાદ રાખવું કે એ પદ્ધતિ ૩ થી ૭ વર્ષની ઉંમરના બાળકો માટે છે. આપણી શાળામાં બાળકો ૫ વર્ષ પહેલાં ભાગ્યેજ દાખલ થાય છે. આથી ઘણી સાધારણ બાળકોનું જ્ઞાન તેને શાળામાં આવતા પહેલાં મળી ચૂકેલું હોય છે. તેનામાં કેટલું જ્ઞાન છે તેની ખાતરી કરીને ન આવડતું હોય તેજ શિખવવા પ્રયાસ કરવો. કેટલીક વખતે શિક્ષકો બાલિકા પ્રત્યે પૂછે છે; બાળકે છોકરાં જંગલમાંથી આવ્યાં હોય ને તેમને કાંઈ પણ પ્રકારનું જ્ઞાન ન હોય એમ તેઓ ધારી લેતા હોય એવું તેમના પ્રત્યેક પરથી સમજાય છે.

સૂચના—ઉદ્યોગોનું શિક્ષણ આપતા પહેલાં બાળકો પોતાની મેળે કેટલું કામ કરી શકે છે તે જોવું. ત્યારપછી પોતે જે કૃતિ કરાવવી હોય તે કરી બતાવવી. જે વખતે પોતે કૃતિ કરે તે વખતે બધા શિષ્યોનું ધ્યાન તે પર ખેંચવું. પછી બધા પાસે સાથે કામ કરાવવું, પોતે ફરતા રહી તેમનું કામ જોતા રહેવું, તથા તેમાં સુધારો કરવાની જરૂર લાગે ત્યાં કરવો. અમુક આકાર પરથી બીજા આકાર સદજ ફેરફાર કરી કરાવાય એવા હોય તે કરાવવા.

અપખતાથી કામ કરાવવું, સાથે કામ કરાવવું, આજ્ઞાને આધીન રહેતાં શિખવવું, એ આ ઉદ્યોગોમાં ન સચવાય તો તે નકામા છે ને તેથી મિથ્યા કાળસ્રેષ્ઠ થાય છે એમ સમજવું.

એ ઉદ્યોગોની સાથે તેને અનુસરતાં ગીતો ગવડાવવાથી ને ચિત્રો કઢાવવાથી વિષયોત્તે પરસ્પર સંબંધ ને સમીક્ષન સચવાય છે ને શિક્ષણ રસિક થાય છે. ભાષા ને ગણિતનો સંબંધ પણ જોડી શકાય છે ને તે યોગ્ય

સ્થળે જોડવો. નકામા કે ભારે શબ્દો વાપરવા નહિ ને શિખવવાનો પ્રયાસ પણ ન કરવો.

ટૂલ—ગ્રીક્ દર્શવવાનો તેજુ સાધારણ કસરત આપવાનો તેમજ દેહ-લીક દેવો કેળવવાનો છે. બાળકો અપજનાથી કામ કરે, બધાં છોકરાં અમુક કૃતિ સાથે ને બરાબર કરે, અને શિક્ષકની આગામી અનુસરે તેની તેણે કાળજી રાખી. પ્રથમ પોતે કૃતિ કરી બતાવી તે તરફ બધાંનું લક્ષ ખેંચવું, પછી તે પ્રમાણે કરાવવી. ગ્રીક્ શિખવતી વખત શિક્ષકના કાર્યમાં ને બોલવામાં અપજના ન હોય, છોકરાંનાં કામમાં આલ્સાઈ ન હોય, તેઓ બધાં આગામી અનુસરનાં ન હોય, વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ થતુ ન હોય, કે બધાંનું કામ સાથે થતું ન હોય, તો ગ્રીક્ શિખવવાનું પ્રયોજન સફળ થયું નથી એમ સમજવું.

બાળખેલ—રમતની સાથે પણ કંઈક જ્ઞાન આપવાનું છે એ શિક્ષક બુધવું નહિ. જો બાળખેલથી કાઈ પણ પ્રકારની કેળવણી ન મળે ને માન નિર્મયોદ રમત રમતાંજ છોકરાં ધીમે તો તે નકામી છે. એ ખેલ કરાવતાં શિક્ષકે છોકરાંને પરસ્પર સ્નેહ ગમતાં શિખવવું, ન્યાય ને પ્રમાણિકપણથી વર્તવાની તેમજ સાચું બોલવાની ટેવ કેળવવી, અને શાન્તિને વ્યવસ્થાથી વર્તનાં તેમજ શિક્ષકની આગામી અનુસરતાં કરવાં. કૌમ્પેરે કહે છે કે “જો શિક્ષણથી શીખવાનું અનિશ્ચય કરેલું થઈ રમત જેવુંજ થાય ને તેને માટે કંઈ પણ પ્રયત્ન ન કરવો પડે એવા શિક્ષણથી થતા ગેરલાભ માટે આપણે માનવ રહેવું જોઈએ.” જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરતા માટે કંઈ ઘટાપદ-ગાત્રમાર્ગ નથી એની અર્થગ્રેહમાં કરેલ છે તે વાજબી છે. કાઈ પણ પ્રકારનો પરિશ્રમ દર્ષાવિના જ્ઞાન પ્રાપ્ત થતુ નથી કે કંઈ પણ શિખાતુ નથી એ યાદ ગમવું.

પ્રકરણ ૯મું.

ચિત્રકામ (પ્રાંધગ).

આ વિષય વ્યવહારમાં ઘણો ઉપયોગી છે તેમજ એથી સહાયતા કેળવાય છે. સુધરેલા દેશોમાં જે પુરુષને એ વિષયનું જ્ઞાન નથી તેની ગણના કેળવાયેલા પુરુષોમાં થતી નથી.

પ્રયોજન—આ વિષય શિખવવાનું પ્રયોજન હાય તે આંખ કેળવવાનું અને સહાયતા ને રસિકતાનાં બીજ શાપી તેને પોષવાનું છે. વસ્તુને બારીક નજરે લેવા વગર ને તેનાં સર્વ અંગ કેવાં સપ્રમાણ ને સુસ્થિત છે તે તપાસ્યા વગર તેનું ચિત્ર આલેખી શકાતું નથી. અવયવોનાં યોગ્ય પ્રમાણમાં તેનું સૌન્દર્ય રહેલું છે એમ ધ્યાનપૂર્વક અવલોકનથી સમજાય છે ને ચિત્રમાં તેની ખુબી લાવવાનો પ્રયત્ન કરાય છે.

સૂચના—

(૧) વસ્તુ ઉપરથીજ ચિત્રકામ કરાવવું, તેના ચિત્ર પરથી નહિ.

(૨) પ્રથમ બાળકને વસ્તુ બતાવી અવલોકન કરાવવું. અવલોકન કરી શું જોયું તે તેની પામે કદાવવું. વસ્તુનો આકાર કેવો છે, તેના અવયવો ફરી રીતે જોડાયેલા છે, તેનું પ્રમાણ કેવું છે, લંબાઈ, પહોળાઈ, ને ઉંચાઈ, કેટલાં દેખાય છે તે બધું બારીક નજરે લેવા કહેવું. આમ અવલોકન કરાવી તેમની પામે તેનું ચિત્ર કદાવવું. જે છોકરાઓનું ચિત્ર સારૂ હોય તે તરફ ખીજાઓનું લક્ષ્ય ખેંચવું, તે શા માટે સારૂ લાગે છે—કઈક પ્રમાણમાં છે તેથી—એ કદાવવું. સામાન્ય ભૂલો તરફ ધ્યાન ખેંચવું. પછી સ્કેટો કે નોટબુકો મુકાવી દઈ બધા છોકરાને કાળા પાટીઆ પર લક્ષ્ય આપવા કહેવું.

(૩) શિક્ષકે કાળા પાટીઆ પર ચિત્ર દોરવું. તે પાટીઆની વચ્ચે જેટલું મોટું દોરી શકાય તેટલું દોરવું. તેણે ચપળતાથી કામ કરવું. દોરતાં બહુ વખત જવો ન જોઈએ. દોરવામાં બહુ ચિંતાશ કરવાની જરૂર નથી.

(૪) દોરી રજા પછી પોતે શી રીતે ચિત્ર દોર્યું, તથા તેના જુદા જુદા ભાગો વસ્તુના કયા કયા ભાગો દર્શાવે છે તે પ્રશ્નો પૂછી કદાવવું.

(૫) સ્વાસ્થ્ય છોડરા પામે ચિત્ર દોરાવવું છોડરા ચિત્ર દોરે તે વખત સોમની ખેતવાની ગ્રિનિ પર લક્ષ આપવું બહુ વાકા વળીને કે પાસા પર ઢળીને કામ ન કરે તે બરાબર જોવું, શિક્ષકે કરના રીતી સુધારાએ એવી બૂલો સુધારી. ગ્રેટ કે નોટબુકની વચ્ચે વચ્ચે ચિત્ર કાઢે છે કે નહિ તે જોતા રહેવું, ચિત્રો કદારી રહી તેમા જે સારાં હોય તે તરફ વર્તવું ધ્યાન ખેંચવું, ને ખીર્મની બૂલો સુધારી.

બાળક પોતાની શક્તિ પ્રમાણે ચિત્ર કાઢી શકશે. ધીમે ધીમે તેમાં સુધારો કરી શકાશે એ વાત શિક્ષકે લક્ષમાં રાખી.

પ્રકરણ ૧૦મું.

શાળાનું મકાન ને આકૃતિ.

રથળ—સરસ્વતીમંદિર ક્યે ગ્રામે બાંધવું અને કેવી રીતે બાંધવું એ ધર્મી અગત્યની બાબતો છે એ મંદિરનું ગ્રંથ એકાન્તમાં ને વસ્તીથી દૂર હોવું જોઈએ. વસ્તીમાં દોવાથી વિદ્યાર્થીનું ધ્યાન ખુરદામાં જોવું જોઈએ તેવું લીન થવું નથી લેઈ તથા ગાડીની આવજા, અને વેપારની ધમાલકથી તેના ધ્યાનમાં વિલેપ થાય છે નાના બાળકોનું ધ્યાન અનૈચ્છિક દોવાથી આવડા ઉત્તેજકો તરફ વિશેષ આકર્ષાય છે. મોટી ઉંમરના વિદ્યાર્થીઓનું ધ્યાન ઐચ્છિક છે, તેઓ ચિત્તની દૃઢતા કેટલીક વાર વિશેષ સાચી રહે છે, એમ જ્યાં પણ તેમનું મન એવાં ઉત્તેજકો તરફ ખેંચાયા વગર રહેવું નથી. ઉત્તેજકો એવા પ્રમળ રોય છે કે ધમ્જાની ચિદ્ર પણ તેઓ તેને વશ થાય છે. આ કારણથી શાળાનું ધ્યાન વરની બહુ નટોય એવે એકાન્ત ગ્રામે હોવું જોઈએ. આવીન સમયમાં ઋષિમુનિઓ એકાન્ત

અરણ્યમાજી ગુરુકુળો આપના કે પ્રિધામ્યાનમા કોઈ પણ તરેહનો વિશ્લેષ પડે નહિ

લવિધ્યનો વિચાર—મકાનનું ધ્યાન નથી કરતી વખત જે શહેર-મા કે કચ્છામા તે બાધનું દોષ તેની લવિધ્યની વૃદ્ધિ પણ સદામા સર્જી શકાય તેટલી પેરી હાન ધ્વજ એકાન્તમા દોષ, પણ થોડે વચ્ચે ત્યાં વચ્ચે સર અક થવાથી લોખની ને માતની આવજન પુ કળ થાય, ગાડીમોડા દોડાદોડ કરે, અને મોટા શહેરો દોષ તો મોટર, દામ વગેરે અનેક પ્રકારની ગાડીઓ ધમાય મચાવી હાન ફોડી નામે આરા કાન્થોથી અગાઉ બાધેનું મકાન નવામા જેવું થઈ પડે, માટે બાધના પરેવા સ્થળની ચોખ્ખા પ્રિયે પૂરનો વિચાર કરવો

બાંધણી—મકાનની બાધણી સાદી પણ લઘ્ય દોરી જોઈએ કોઈ પણ વસ્તુના સૌન્દર્યથી મન પર પ્રમળ અસર થાય છે, મકાનની લઘ્ય તાથી સહૃદયતા પ્રેરવાય છે, તેમા બેસનાનો આનન્દ થાય છે, અને તેની પ્રાદના ને દૃષ્ટવાથી તેમા કઈ ખોટું દામ દરના આરભમા મન આશ્ચર્ય બાધા વિના રહેતું નથી પરિસ્થિતિથી મન પર અસર થાય છે એ સરળ સમજાય છે રમસાનમા મનુષ્યમાનને વૈરાગ્ય ઉત્પન્ન થાય છે તીર્થના એકાન્ત ન્થગોમા પવિત્રતા આવે છે આ પ્રમાણે સ્થળનું ભારત્મ્ય ખુલ્લું છે સ્થળના એકાન્તપણામા સાળાના મદિરની લઘ્યના એકવી થવાથી બેવડી અસર થાય છે

ધોરણપરતવે ખંડ—દરેક ધોરણને માટે બને ત્યાંસુધી જુદો ખડ જોઈએ કે સર્વન શાન્તિની ને એક ચિત્તથી ઝામ કરી શકાય કઈ-લવિધ્યનો વિચાર કરીને ખડ બાધ્યા હોય તો તેમા એકદમ સુધારોવધારો કરવાની જરૂર નહિ પડે એકજ ખડમા બેત્રણ ધોરણો એકઠા બેસતા હોય તો એક ધોરણમા થતો અવાજ બીજા ધોરણોના અભ્યાસમા વિશ્લેષ કરે છે એમ ઠતા નાનાં ગામડામા જ્યાં એવાજ મકાનો મળી આવે છે ત્યાં

શિક્ષકાએ એકખીન્નના કામમાં બહુ ખલેસ ન-પહોંચે એવી રીતે કામ કરવા પ્રયાસ કરેવા.

હવા ને અજવાળું—મકાનમાં હવા ને અજવાળાની છૂટ હોવી જોઈએ. તેમ નહિ હોય તો વિદ્યાર્થીની શારીરિક સ્થિતિ પર ખરાબ અસર થશે અને શરીર ને મનને નિદ્રા મંબંધ હોવાથી માનસિક સ્થિતિ પર પણ અસર થયા વિના રહેશે નહિ. આ કારણથી શિષ્યનું ધ્યાન ગ્રિધિલ થશે અને મન એકાગ્ર રીતે ચક્રાને નહિ, અજવાળું છોકરાંની સામેથી આવે તેવી રીતે બેઠેલા ગોઠવવાની શિક્ષકે મંત્રાણ લેવી.

વિસ્તાર—ખડો વિસ્તાર વર્ગના છોકરાંની મંખવાના પ્રમાણમાં જોઈએ. છોકરાંદીકે સાધારણ રીતે ૧૨૦ ઘનપુટ ખુલી જવા હોવી જોઈએ.

ખંડની સવ્યતા—મકાનના દેખાવની પેઠે દરેક ખંડનો દેખાવ પણ મનોહર હોવો જોઈએ. તેમાં અવ્યવસ્થા ને વ્યવસ્થા જણવાય એમ દરેક ચીજ ગોઠવેલી જોઈએ. વિદ્યાર્થી અમરુ ચક્રાને તેના ઉપયોગમાં આવે તથા તેની સ્થિતિમાં જરૂર હશે એવાં ચિત્રો દિવાલ પર હોવાં જોઈએ.

વિદ્યાર્થીની ગોઠવણ—વર્ગમાં વિદ્યાર્થીની ગોઠવણ એવી રીતની હોવી જોઈએ કે શિક્ષકની નજર એકી વખત બધા પર પડી શકે. વિદ્યાર્થીની બેઠેક ગોળાકારમાં કે એકરે પર અને શિક્ષકનું આસન વિદ્યાર્થીઓના આગળ કરતાં બિંમિ અગ્રે જોઈએ. આમ કરે તોજ શિક્ષકની નજર

કારણને લીધે ઈર્ષ વિદ્યાર્થી એક વિષયમાં બહુ કાચો હોય ને બીજા બધાં વિષયોમાં સારો હોવાથી તેને ઉપલા ધોરણમાં ચડાવના યોગ્ય હાથે તો ઉપલા ધોરણના શિક્ષકે તે જે વિષયમાં કાચો હોય તે વિષય પર ખાસ લક્ષ આપવાની જરૂર છે. વરસને અન્તે એજ વિષયમાં એ ધોરણમાં પણ કાચા માલમ પડે તો તો તેને ઉપલા ધોરણમાં નજ ચડાવના, માત્ર એકજ વિષયમાં નપાસ થાય છે એમ સમજી તેને ઉપલા ધોરણમાં ચડાવના એ મોટી ભૂલ છે; કારણ કે નપાસ તો એકજ વિષયમાં થાય છે, તોપણ તે એક વિષયમાં ગયા ધોરણમાં નપાસ થઈ આ ધોરણમાં ચડ્યો છે અને આ ધોરણમાં પણ એજ વિષયમાં નપાસ થઈ ઉપલા ધોરણમાં ચડે તો પછી ઉપલા ધોરણમાં એ વિષયમાં બીજા વિદ્યાર્થીઓ કરતાં ઘણો પડાવ પડવાથી શિક્ષકના ઉચ્ચ શિક્ષણનો પણ તેના મન પર સંકાર પડી શકે નહિ. વગેરે ચડાવતી વખત આ બાબત મુખ્ય શિક્ષકે ખાસ લક્ષમાં લેવાની છે.

આખા વરસનું કામ લક્ષમાં લેવું—વાર્ષિક પરીક્ષાના પરિણામ પ્રમાણે બહુધા વર્ગો ચડાવવામાં આવે છે, તેને અનુસરીને ઉપરની સૂચના દરી છે વાસ્તવિક રીતે તો વર્ગના શિક્ષકને દરેક શિષ્ય માટેનો અભિપ્રાય વર્ગો ચડાવતી વખત લક્ષમાં લેવાની જરૂર છે. અમુક એકજ પરીક્ષાના પરિણામ પર બધા આધાર સંખવા યુક્ત નથી; કેમકે દરેક આકર્ષિક કારણથી—માનગી, ગણગટ વગેરેથી—સારા વિદ્યાર્થીનું પરીક્ષાનું પરિણામ પણ ખગત આવવાનો મંભવ છે. આ કારણને લીધે આખા વર્ષનું કામ લક્ષમાં લેવાની જરૂર છે.

અયોગ્ય છોકરાંને ઉપલાં ધોરણોમાં ચડાવવાથી થતી હાનિ—છોકરા ઉપલા વર્ગમાં ચડવા ઘણા આતુર હોય એ સ્વાભાવિક છે સદાખ્યાયીઓને ઉપલા વર્ગમાં ચડતા દેખે ને પોતે ત્યાંના ત્યાંજ રહે તેથી તેમજ નીચલા ધોરણના છોકરાં પોતાની સાથે આવીને બેને તેથી તેમની નાઉમેદીમાં વૃદ્ધિ થાય એ સ્વાભાવિક છે. માત્રાપ તેમનો પક્ષ કરે અને શિક્ષક ઉપર અનેક પ્રકારનું દયાણુ લાવે ને તેના કલ્પાવાસ કરે

એ પણ સ્વાભાવિક છે. આવાં કારણોથી જે મુખ્ય શિક્ષકો દૃઢ મનના હોતા નથી અને ખુશામદ અને દયાળુને વશ થાય એવા દીક્ષા હોય છે તેવા શિક્ષકો અયોગ્ય છોકરાને પણ વર્ગો ચલાવે છે. આથી તે છોકરાંનું તેમજ તેમના સહાધ્યાયીઓનું હિત બગડે છે. તેઓ તે ધોરણ માટે અધિકારી નથી, તેથી શિક્ષણનો તેમના મન પર મંરકાર પડી શકતો નથી, વળી તેમના પર શિક્ષકને વિશેષ ધ્યાન આપવું પડે છે, તેથી તેમના સહાધ્યાયીઓનું શિક્ષણ પણ કેટલેક અંશે બગડે છે. તેમજ શિક્ષકની મુશીબત પણ વધે છે. વર્ગમાં એવા નળજા વિદ્યાર્થીઓ દાખલ કરવાથી તેનું શિક્ષણ ગમે તેવું હોય પ્રકારનું હોય તોપણ તે વિક્ષણ બન્ય છે. તેનામાં કર્તવ્યનિષ્ઠા રશે તો નળજા શિષ્યોને તેમના બેડીદારની સાથે લાવવા ને બરાબર કરવા પ્રયત્ન કરવામાં ચૂકશે નહિ. આથી તેના પરિશ્રમમાં વૃદ્ધિ થશે ને ફળનો આધાર તો છેવટે પાત્રની યોગ્યતા ઉપરજ રહેશે.

મુખ્ય શિક્ષકની જવાબદારી—ધોરણો ચલાવવાની બાબત પર આટલા લખાણથી વિવેચન કરવાનું કારણ એ છે કે મુખ્ય શિક્ષકને માથે કેટલી જવાબદારી છે તેની તેને બરાબર સમજણ પડે. મોટાં માણુઓની શરમ ન છડાવવાને લીધે, તેમના દયાળુને વશ થઈ કે ગમે તે પ્રીતિ કારણોને લીધે નળજા મનના ને કર્તવ્યની ભંદરોએ તેવી સમજ વિનાના મુખ્ય શિક્ષકો નળજા ને નાલાયક શિષ્યોને વર્ગો ચલાવ્યા બન્યા છે. આથી તેઓ તે શિષ્યોનું તેમજ તેમના બેડીદારોનું હિત બગાડે છે ને વર્ગશિક્ષકની મુશ્કેલીમાં વધારો કરે છે.

શાળાઓમાં થતી હાનિનું ચિત્ર—આની અનિષ્ટ અને હાનિકારક પદ્ધતિનું પરિણામ પ્રાથમિક શાળામાં તેમજ માધ્યમિક શાળામાં છેક ઉપજા ધોરણમાં ખુલી રીતે જણાઈ આવે છે. વનાકુલર સ્કૂલ દાદનજ, ગવ-મેન્ટ સ્કૂલ દાદનજ, કે યુનિવર્સિટી મેટ્રિક્યુલેશનની પરીક્ષામાં જે નિશાળોમાંથી ઉમેદવારો બન્યા છે તેમાંથી બહુ થોડાનું પરિણામ સંતોષકારક આવે છે. ધણીવાર એવું બને છે કે માધ્યમિક શાળાઓમાં મેટ્રિક્યુલેશનની પરીક્ષામાં

અભ્યાસ કરનારની મંજૂઆ બહુ મોટી હોય છે. તેમાંથી ચીણી ચીણીને અતુર્ધાશ, તૃતીયાંશ, કે ઘણુ તો દ્વિતીયાંશને પરીક્ષામાં મોકલવામાં આવે છે ને એવી રીતે મોકલેલા વિદ્યાર્થીઓમાંથી પણ અતુર્ધાશ, તૃતીયાંશ, કે દ્વિતીયાંશ પરીક્ષામાંથી ઉત્તીર્ણ થાય છે. આ કેવું શીઘ્રનીય છે ! આમાં શિદ્ધાંત કરનાં પણ શાળાની જવરધાનો, અયોગ્ય પાત્રને, અનધિકારીને ઉપલા ધોરણોમાં ચઢાવ ચઢાવ કર્યાનો દોષ વધારે છે. અને શિષ્યનું જીવન બગડે છે ને માત્રાપના પૈસા ખરાબ થાય છે. આમાં ઉપર બનાવ્યા પ્રમાણે બહુધા માત્રાપ પણ દોષમાંથી મુક્ત નથી. સમજી માત્રાપો પણ આવી બધ કહે છે. છોકરા તો હિત ન સમજે એમાં તેમનો દોષ બહુ કઠાય નહિ, પરંતુ સમજી ને કેળવાયલા, પાઠ્યાત્મ કેળવણી પામી પદવીધારી (મિ-ડ્યુએટ) ધમધા પિતાઓ ને વાલીઓ પણ છોકરાંનું હિત સમજતા નથી અને મુખ્ય શિક્ષક પર દયાણુ કરી છોકરાંને ઉપલા ધોરણોમાં ચઢાવ્યા જાય છે. કેટલીક વખત એવી પણ દલીલ કહે છે કે નીચલા ધોરણમાં છોકરાં એ વગ્મ રહે તેના કરતાં ઉપલા ધોરણમાં રહે તો તેને ક્ષાપ્તો થશે. આ દલીલ કેવી ઉપદસનીય છે ને તે કેળવાયલા પુરોષો તરફથી રજી થાય એ તેની ઉપદસનીયતામાં કેટલો બધો વધારો કરે છે ! પરંતુ આમાં લવમાત્ર પણ અનિશ્ચયોક્તિ નથી. ન્વાર્થ પુરુષમાત્રને અન્ધ બનાવે છે. અને અન્તિમ લાભ પર દીર્ઘદિશી નજર કરવાને બદલે તાત્કાલિક લાભથી તેઓ છેતરાય છે જેને તેઓ ન્વાર્થ ને લાભ સમજે છે તે વસ્તુનું તેમના ન્વાર્થ ને લાભ નથીજ, પરંતુ તે તરફ તેમની નજર જતી નથી.

ખાનગી શિક્ષણ—આમ અયોગ્ય પાત્રોને ઉપલાં ધોરણમાં ચઢાવ-
ગરી જે માત્રાપો પૈસાદેખરચવાને સમર્થ છે તેઓ છોકરાં માટે ખાનગી
શિક્ષકો રાખે છે. તેમનો હેતુ ઉમદા હોય છે, પણ ક્ષણ બહુધા ધાગ્યા
જેટલું સાચું વીચરતું નથી. કદાચ મોટાં શહેરોમાં ખાનગી શિક્ષણ બહુ વધી
પડ્યું છે. ધનાઢ્ય માત્રાપો એમ સમજે કે છે ખાનગી શિક્ષક રાખવાથી
છોકરાને લાભ થશે દેખાદેખીથી પણ કેટલાંક માત્રાપો એવા શિક્ષકો રાખે

છે. મિથ્યાલિમાન પણ એમાં એક કારણરૂપ થઈ પડે છે. ફક્ત એક શેઠ છોકરાં માટે ખાનગી શિક્ષક રાખે છે ને આપણી સ્થિતિ કંઈ તેનાથી ઉતરતી છે, કે આપણાં છોકરાં આપણને ઓછાં વક્તાં છે, કે તેમનું સ્થિતિ આપણે ઓછું સમજીએ છીએ, એમ શંકાણીઓ શેઠને સમજતી છોકરાં માટે ખાનગી શિક્ષક રખાવે છે. આનું ફળ શું થાય છે? છોકરાં ખાનગી શિક્ષક સાથે એકબે કલાક ગેઝાય છે, ત્યાર પછી જાનમહેનતથી તેમને કંઈ પણ કરવું સમજતું નથી. સ્વાગ્રયની ટેવ પડવાને બદલે પરાધીનતાની ટેવ પોપાય છે ને તે બેવનમાં ઘણી હાનિકારક થઈ પડે છે. નિશાળમાં ચારપાંચ કલાક શિક્ષણ મેળવવાથી જે શિષ્યને લાભ થતો નથી તે શિષ્યને કલાકમાં ઘેર ખાનગી શિક્ષણથી લાભ થવાનો બહુ મંભવ નથી. પાત્ર સારું હોય ને અમુક વિષયમાંજ પછાત હોય તો તેને ખાનગી સારા શિક્ષણથી લાભ થાય એ ખરી વાત છે. પરંતુ સામાન્ય રીતે ખાનગી શિક્ષણ ઘણું હાનિકારક થાય છે એ નિર્વિવાદ છે. એ પદ્ધતિથી નિશાળના શિક્ષણને હાનિ પહોંચે છે એ દેખીતું છે. શિક્ષક એવા ખાનગી શિક્ષણમાં અતિ-પરિશ્રમ લે છે તેથી નિશાળના કામમાં તેઓ જોઈએ તેવો પરિશ્રમ લઈ શકતા નથી. આથી પ્રજાના શિક્ષણને હાનિ થાય છે. આ કારણોને લીધે ખાનગી શિક્ષણ જેમ અને તેમ ઓછું જોઈએ અને મુખ્ય શિક્ષકને જરૂર જેવું સાગે તોજ તેણે અમુક શિક્ષકને અમુક શિષ્યની બાબતમાં રજા આપી, આવી વ્યવસ્થાની બહુ જરૂર છે. ખાતા તરફથી દરેક વરમે એવા શિક્ષણનું પત્રક મગાવવું જોઈએ અને એ અનિષ્ટ પદ્ધતિનાં અનિષ્ટ પરિણામ અટકાવી શકાય તેટલે દરમજો અટકાવવાં જોઈએ.

પ્રકરણ ૧૨મું.

પ્રત્યક્ષજ્ઞાન, ઇન્દ્રિયોની કેળવણી.

ઇન્દ્રિયવિજ્ઞાન ને ઇન્દ્રિયોના વિભાગ—જ્ઞાનમાત્ર ઇન્દ્રિયજન્ય છે કે તેને આધારે ઉત્પન્ન થયેલું છે જ્ઞાન મેળવવા કે કામ કરવા માટે ઉપયોગી શરીરના અવયવને ઇન્દ્રિય કહે છે. કેટલીક ઇન્દ્રિયો કામ કરવામાં ઉપયોગી છે ને કેટલીક જ્ઞાન મેળવવામાં આ પ્રકારે સમૃદ્ધ વિદ્વાનો ઇન્દ્રિયોના કર્મેન્દ્રિય કે કાર્યેન્દ્રિય ને જાનેન્દ્રિય એવા બે પ્રકાર પાડે છે. દાઘ, પગ, વાણી, જનનેન્દ્રિય, ને મગમૂત્રેન્દ્રિય એ પાંચ કર્મેન્દ્રિયો છે, અને આંખ, કાન, નાક, છલ, ને ત્વચા એ પાંચ જાનેન્દ્રિય છે.

જ્ઞાન કેવી રીતે ઉત્પન્ન થાય છે—ઇન્દ્રિયોના અમ્મ લાગતી મગજ સુધી તત્તુઓ છે તે જ્ઞાનતત્તુ દેવવાય છે ત્યારે પદાર્થોના ઇન્દ્રિય સાથે મંબંધ થાય છે ત્યારે તે ઇન્દ્રિયના અમ્મલાગમા સ્પર્શજ્ઞાન મમગ્રથ એવો સંગવળાટ-ઉત્પન્ન થાય છે એ સ્પર્શજ્ઞાન જ્ઞાનતત્તુદ્વારા મગજ સુધી પહોંચે છે એટલે ત્યાં પ્રતિસ્પર્શજ્ઞાન-એ સ્પર્શજ્ઞાને મગજી સ્પર્શજ્ઞાન-ઉત્પન્ન થાય છે ને પદાર્થમંબંધી આ દંર્ષક છે એવું અનિશ્ચિત જ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે; પત્રીએ કદાજો પદાર્થ છે એવું નિશ્ચિત જ્ઞાન થાય છે.

૪. મગજમાં તે શુદ્ધિશાને મળતી પ્રતિષ્ઠુરણા.

૫. આ કંઈક છે એવું અનિશ્ચિત જ્ઞાન.

૬. આ ક્ષણો પદાર્થ છે એવું નિશ્ચિત જ્ઞાન.

નિર્વિકલ્પ ને સવિકલ્પ પ્રત્યક્ષ—આ જ્ઞાન ઇન્દ્રિયગમ્ય હોવાથી પ્રત્યક્ષ (પ્રતિ + અક્ષ નવ=ઇન્દ્રિય) જ્ઞાન કહેવાય છે. આ કંઈક છે એવું અનિશ્ચિત જ્ઞાન તે નિર્વિકલ્પક પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન કહેવાય છે; કેમકે એ જ્ઞાનમાં આ ક્ષણ છે એવો વિકલ્પ એટલે પ્રકાર નથી. ‘હું કંઈક જોઉં છું,’ ‘હું કંઈક સાંભળું છું,’ ‘હું કંઈક સ્પર્શું છું,’ ‘હું કંઈક ચાખું છું,’ ને ‘હું કંઈકને સ્પર્શ કરું છું,’ એ બધું એવું નિર્વિકલ્પક જ્ઞાન છે. ‘હું ચોપડી જોઉં છું,’ ‘હું શબ્દ સાંભળું છું,’ ‘હું યુક્ત સ્પર્શું છું,’ ‘હું ફળ ચાખું છું,’ ‘હું પુસ્તકને સ્પર્શ કરું છું’ આ સવિકલ્પક પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનના દાખલા છે; કેમકે એ બધા જ્ઞાનમાં વિકલ્પ-પ્રકાર છે. ચોપડીપણ, શબ્દત્વ, ફળપણ, ફળત્વ, ને પુસ્તકત્વ એ અનુક્રમે ચોપડી, શબ્દ, ફળ, ફળ, ને પુસ્તકનાં વિશેષણ ને જ્ઞાનના પ્રકાર કહેવાય છે. ‘હું ચોપડી જોઉં છું’ એટલે ચોપડીપણ-ચોપડીના ખાસ ધર્મ-જેમાં છે એવો પદાર્થ જોઉં છું; અર્થાત્, મારા જ્ઞાનમાં ચોપડીપણ એ પ્રકાર છે, માટે એ જ્ઞાન સપ્રકારક હોવાથી સવિકલ્પક પ્રત્યક્ષ કહેવાય છે. ‘હું કંઈક જોઉં છું’ એમાં જે જોઉં છું તે શા ધર્મવાળું છે તે કહ્યું નથી, માટે જ્ઞાન નિપ્રકારક હોવાથી નિર્વિકલ્પક છે.

ઇન્દ્રિયોના વિષયો—પાંચ ઇન્દ્રિયોના પાંચ અર્થ-વિષય છે. આંખ રૂપનું એટલે આકારનું, કાન શબ્દનું, નાક ગન્ધનું, જીભ રસ-સ્વાદનું, ને આમડી સ્પર્શનું જ્ઞાન મેળવે છે. રૂપ, રસ, ગન્ધ, શબ્દ, ને સ્પર્શ એ પાંચ ઇન્દ્રિયોના પાંચ વિષયો-જ્ઞાન મેળવવાની બાબત—કહેવાય છે. વિષયોનું જ્ઞાન સર્વ મેળવે છે; પણ જેઓ એ વિષયો તૃપ્ત કરવામાં નિયમ-માં રહેતા નથી કે જેમનું મન દૂષિત છે, અર્થાત્ જેની પવિત્ર માનસિક

વૃત્તિથી એ વિષયો મેવવા જોઈએ તેવી વૃત્તિથી મેવના નથી તેઓ વિપરીત હોવાય છે.

સંસ્કૃત ન્યાયશાસ્ત્ર પ્રમાણે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનની સમજ—મંદુક ન્યાયિકોને મતે જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાનો ક્રમ એવાન છે. ‘આત્મા મનમા સંયુજ્યતે મન ઇન્દ્રિયેણ ઇન્દ્રિયમર્થેન તતઃ પ્રત્યક્ષમ્’—એટલે આત્માનો મનની સાથે, મનનો ઇન્દ્રિય સાથે, ઇન્દ્રિયનો અર્થ-પદાર્થ સાથે, સંબંધ થાય છે એટલે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થાય છે. આમાં મન કંત્રુ છે તેને જદમે પાઞ્ચાત્ય માનસવિગ્નાનીઓ મગજ કહે છે. તેમના મન પ્રમાણે મન વિગે દશ અપૂર્ણ મનોધન થયું નથી; તે શુ-ક્લોદી, માંસ, રૂનાયુ, અગ્નિ-છે તે જાણવામાં નથી પણ તે શરીરમાં રહેલું એવું કહી છે, જેને સાગણી થાય છે, જેને હચ્છા થાય છે, ને જેને જ્ઞાન થાય છે. જ્ઞાન, ઇચ્છા, ને સાગણી એ ત્રણ મનના મુખ્ય વ્યાપાર-કામ છે. ‘મન’ શબ્દ મંદુકમાં મન્=‘વિચારવું’ ઉપરથી આવ્યો છે, એટલે મંદુક ને પાઞ્ચાત્ય વિદ્વાનોના મનમાં

મગજને જ્ઞાનતન્તુદારા પહોંચ્યો ન હોય, અર્થાત્ તે વખત આપણું ધ્યાન બીજો હોય, તો તે પદાર્થ આપણે જોઈ શકતા નથી. એથીજ કહ્યું છે કે 'અન્યત્રમના અમૃતં નાદર્શમન્યત્રમના અમૃતં નાદ્યૌપમ' (મારું મન બીજો સ્થળે હતું, તેથી મેં જોયું નહિ, મારું મન બીજો સ્થળે હતું, તેથી મેં સાંભળ્યું નહિ).

સ્પર્શેન્દ્રિય—રસના કે ધાણેન્દ્રિયથી જેટલું જ્ઞાન મળે છે તે કરતાં સ્પર્શેન્દ્રિયથી ઘણું વિશેષ મળે છે. આપણે જોઈએ છીએ કે જન્મથી આંધળા હોય છે તેઓ સ્થળના પ્રમાણનું ધણું જ્ઞાન અપાદન કરી શકે છે. સ્પર્શથી તેમને પદાર્થના કદ અને આકાર વિશે કંઈક જ્ઞાન થાય છે, અને રનાયુસ્પર્શથી એ જ્ઞાનમાં ઘણો વધારો થાય છે.

સ્પર્શેન્દ્રિય મુખ્ય—સ્પર્શેન્દ્રિય મુખ્ય છે અને બીજી હન્દ્રિયો એના ઉપર ઘણો આધાર રાખે છે. રમે રસનેન્દ્રિયને, ગન્ધે નાકને, શબ્દે કાનને, અને ઉપે આંખને સ્પર્શ કરવોજ જોઈએ, નહિ તો ગ્વાદ, ગન્ધ, શબ્દ, અને રૂપના મવેદન થાય નહિ. બીજી બધી હન્દ્રિયોને સ્પર્શેન્દ્રિયની સહાયતાની અપેક્ષા છે. આપણે ઉપનું કે શબ્દનું સંવેદન ખરૂં છે કે ખોટું તેની પરીક્ષા સ્પર્શ વડે કરીએ છીએ. આપણે જૂને જોઈએ કે તે વિશે સાંભળીએ તેથી તેના અસ્તિત્વ વિશે નિશ્ચય થતો નથી, પણ સ્પર્શ કરી શકીએ તોજ મંશય ટળી નિશ્ચય થાય.

અન્તરતું જ્ઞાન સ્પર્શેન્દ્રિયથી—આપણને અન્તરનું જ્ઞાન આંખથી થાય છે એમ લાગે છે, પણ વા-નવિક એમ નથી. રૂંકેદર એસણુન એક છોકરાનું ઔપધ કરતો હતો, તે જન્મથી અન્ધ હતો. ઔપધથી તે બારે વરસે જેખતો થયો ત્યારે તેને બધી ચીજો આખને અડકતી હોય એમ લાગ્યું. અન્તરનું પ્રથમ જ્ઞાન આપણે હાથની લીલચાલથીજ મેળવીએ છીએ. પદાર્થો જોવામાં અન્તરના પ્રમાણમાં આખને ઓછા-વતો પ્રયાસ કરવો પડે છે. આ પ્રમાણે આખથી પદાર્થના અન્તરનું જે જ્ઞાન મળે છે તે મૂળ પદાર્થને પહોંચવાને કટલી રનાયુગતિ કરવી

પડે તેજ છે. પરંતુ પદોચ્ચવાને લાયક શાંતિ કરીને કે ચાલી જોઈને તે કેટલે અંતરે છે તેનું જ્ઞાન આંધળા માણસને થાય છે, આ પ્રમાણે અંતરનું મૂળ જ્ઞાન સ્નાયુમંદનથી પ્રાપ્ત થાય છે, ઘણા પ્રયાસ કરવાથી આંખ અને સ્નાયુ વચ્ચે મળે છે, અને જે પદાર્થ આંખની જ્ઞાન-તંતુને સ્પર્શ કરે છે તેને આયુધી સ્પર્શ કરવાને કેટલા પ્રયત્નની જરૂર છે તે બાળક બરાબર જાણે છે, આ પ્રમાણે આંખનું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન આયુધી ગતિનું પ્રમાણ દર્શાવે છે. ઘણા પ્રયત્ન પછી અંતર ગણવા માટે સ્નાયુની દીવચાલની જરૂર પડેલી નથી, આ ઉપરથી આપણને એવી કલ્પના થાય છે કે આપણે અંતર જોઈએ છીએ, પણ ખરે જોતાં આપણે માત્ર તેનું અનુમાન કરીએ છીએ.

આકૃતિ ને રૂઢ એ અંતર છે—દૂના પદાર્થ જોવામાં એ અનુમાન ખુદનું જાણીએ આવે છે પરંતુ શિખર પર જતા જોઈ કોઈ પદાર્થનું અંતર જાણવાની ઇચ્છા થાય તો આપણે તે રૂઢનું દેખીતું રૂઢ જ્ઞાનમાં લઈએ છીએ અને તે પરથી અંતરનું અનુમાન કરીએ છીએ. આપણે ઘણી વાર અંતર વખતથી દર્શાવીએ છીએ. અમુક સ્થળ કેટલું દૂર છે તે આપણે ‘એક કલાકનો સ્થળ છે’ વગેરે શબ્દો વડે વખતથી જનારીએ છીએ. આકૃતિ અને રૂઢ પણ એક પ્રકારનું અંતર છે. પદાર્થની લગાઈ, પડોળાઈ, અને ઉંચાઈના (તેજ પ્રકારના અંતરના) જ્ઞાનથી આપણે તેની આકૃતિ અને રૂઢ જાણીએ છીએ.

સ્નાયુમંદનની કેળવણી—આ પ્રમાણે ઘણું અગત્યનું જ્ઞાન સ્નાયુમંદનથી પ્રાપ્ત થાય છે, માટે કેળવણીમાં એ પર વિશેષ લક્ષ આપવું જરૂરનું છે. એ મંદન છેક બાલ્યાવસ્થાથી જ બાળકને મળવું જાય છે. દોઢ પણ પદાર્થને પદોચ્ચવાને કે પદચ્ચવાને બાળક લાયક સાંભળે કરે છે ત્યારથી તે સ્નાયુના ઉપયોગથી પદાર્થનું જ્ઞાન મેળવવા પ્રયાસ કરે છે. રમકડાંથી બાળક રમે છે તેમાં તેના સ્નાયુને સારી કેળવણી મળે છે. સ્પર્શ અને સ્નાયુમંદનથી જે પ્રકારનું જ્ઞાન મેળવી શકાય છે તે બાળક

ધનની પેટીથી મેળવી શકે છે. પ્રતિગેધ, આકાર, કદ, વિન્નાર, વગેરે વિચારો એજ રીતે તે પ્રાપ્ત કરી શકે છે. કિન્ડર્ગાર્ટન ઉદ્યોગો વડે બાળકની કુદરતી ચપગતા વ્યવસ્થિત રીતે કેળવાઈ સ્નાયુઓ કસાય છે.

બાળકના જાત વિષેના જ્ઞાનનું સ્વરૂપ—પદાર્થોને એક બીજાથી ઓળખતાં બાળક જલદી શીખે છે; પણ બીજા પદાર્થોથી પોતાની જાતને ઓળખવાનો વિચાર મોટો આવે છે. જાત વિષેનો મૂળ નિશ્ચિત વિચાર ધણું કરીને સ્પર્શથી શરીરની પરીક્ષા કરવાથી પ્રાપ્ત થાય છે. બાળક વસ્તુને અડે છે ત્યારે એકજ પ્રકારના સ્પર્શનું જ્ઞાન થાય છે, પણ શરીરને અડે છે ત્યારે બે પ્રકારના સ્પર્શનું જ્ઞાન થાય છે—સ્પર્શ કરનાર અવયવને થતો સ્પર્શ અને જે ભાગને સ્પર્શ કરે છે તેને થતો સ્પર્શ. આ પ્રમાણે આરંભમાં જાતનું કઈક જ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે. પ્રથમ શરીરના ધડને તે જાત તરીકે સમજે છે; કેમકે ભૂખ, તરસ, વગેરે અવયવને નહિ પણ ધડને લાગતી જણાય છે. પગ કરતાં હાથની સાથે જાતના સંબંધનું જ્ઞાન વહેતું થાય છે; કેમકે બાળકને આંગળી ચૂસવાની ટેવ હોય છે. માથાનું જાત તરીકે જ્ઞાન છેલ્લું થાય છે. બાળક રમવાના ધુધરાને પેટ કે હાથ સાથે અદ્વાજવા કરતાં માથા સાથે વધારે અદ્વાજે છે અને વાગે છે ત્યારેજ તેમ કરતું રહે છે. માથાને તે જોઈ શકતું નથી તેથી માથાનો જાત સાથેનો સંબંધ તેનાથી મોટો સમજાય છે. માથાના કરતાં મોંનો જાત સાથેનો સંબંધ બહુ વહેલો સમજાય છે. પ્રથમ બાળક શરીરનેજ પોતાની જાત સમજે છે. મનનો જાત સાથેનો સંબંધ સમજતાં તેને વાર લાગે છે, વખાણુ, ઠપકો, અદેખાઈ, મગરૂખી, વગેરેની સમજ પડે છે ત્યારે તેના વિચાર બહારને બહારે અંદર જાય છે. અન્તે તે સમજે છે કે વિચાર, લાગણી, અને ઇચ્છા મનમાં થાય છે અને મન શરીરથી જુદું છે.

પાંચ જ્ઞાનેન્દ્રિયોના બે મુખ્ય વિભાગ—આ પ્રમાણે સ્નાયુ-સ્પર્શને સ્વચ્છાસ્પર્શ સાથે એકઠો જણતાં ઇન્દ્રિયવિષયો પાંચ છે અને તેના બે વિભાગ થઈ શકે છે—૧. રસ અને ગન્ધ, જેને શુદ્ધિના વ્યાપારો સાથે

પ્રત્યક્ષ મંબંધ નથી, અને ૨. કપ, શબ્દ. અને સ્પર્શ, જેને ભુદ્ધિના વ્યાપાર સાથે પ્રત્યક્ષ મંબંધ છે. રસ અને ગન્ધની હન્દ્રિયોને માનસશાસ્ત્રીઓ ખાતર અને શ્વાસની શારીરિક રચનાના દરવાન તરીકે વર્ણવે છે. નિદ્રાગી બચાવવામાં તેમનો વ્યાપાર ઘણો મોટો છે, પણ બીજી હન્દ્રિયો કરતાં ભુદ્ધિના વ્યાપારમાં તેઓ બેચેન રહે છે. વળી બીજી રીતે પણ એ હન્દ્રિયો બીજી હન્દ્રિયો કરતાં નીચે પ્રમાણે બેચેન રહે છે:—

૧. વ્યાપારનું અનિશ્ચિતપણું—તેમનો વ્યાપાર નિશ્ચિત નથી. ગન્ધ અને રસને કેટલેક પ્રસંગે આપણે પકડ કરી શકતા નથી, કાંદાના ત્વાદ વખતે ગન્ધ પણ આવે છે.

૨ મૂઠ્ઠા બેદ પરખાતા નથી—ગન્ધ અને રસના પ્રકાર ઓળખવા અત્યંત પડે છે. એક પડી એક જલદી થતા બે ભુદ્ધિ પ્રકારના ગન્ધ કે રસના પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનને આપણે નિષ્ફળ ઓળખી શકતા નથી. મિઠ પદાર્થ ખાધા પડી દૂધ પીએ તો બહુજ મોઝુ લાગે છે.

૩. શક્તિ સરખી નથી—એ હન્દ્રિયોની શક્તિ બધે વખતે સરખી નથી, ક્યમિન્ તીવ્ર છે અને ક્યમિન્ મન્દ છે.

૪. ઓછું જ્ઞાન—એ હન્દ્રિયોથી બીજી હન્દ્રિયો જેટલું બાહ્ય પદાર્થનું જ્ઞાન મેળવી શકાય નથી દુનિયાના યોગ્ય પદાર્થોની ગન્ધ અને ત્વાદ સર્વ શકાય છે. જે બાજક દેખી શકે નહિ, સાંભળી શકે નહિ, કે તેને સ્પર્શની લાગણી ન હોય, તે તે બહુજ ઓછું જ્ઞાન મેળવી શકે.

૫. વ્યાપાર થાદ અણાતા નથી—એ હન્દ્રિયોના વ્યાપાર બીજી હન્દ્રિયોના વ્યાપાર જેટલા જલદી ચાલુ થાય શકતા નથી. સુમાજની

વ્યાપારોને એના વ્યાપારથી મદદ મળે છે અને વ્યાપારસ્થામાં મૂળ જ્ઞાન સ્પર્શથીજ પ્રાપ્ત થાય છે. મોટી વચ્ચે આંખ અને જ્ઞાન એ બે ઇન્દ્રિયો શુદ્ધિના વ્યાપાર સાથે જોડાયેલી ઇન્દ્રિયો તરીકે ખુદથી જન્મ્યાં આવે છે; અને તેમાં પણ આંખનું સર્વોપરિપક્વ : ૫૮ છે. પદાર્થના મન પર જે સંસ્કાર થાય છે તેમાં નેત્રદ્વારા બીજી ઇન્દ્રિયોદ્વારા કરતાં વિશેષ થાય છે અને એ સંસ્કાર બીજી ઇન્દ્રિય આરંભ થયેલા સંસ્કાર કરતાં જરૂરી જગત્ ધર્મ શકે છે.

નેત્રેન્દ્રિય સર્વોપરિ; નિરીક્ષા—આ પ્રમાણે શુદ્ધિના વ્યાપાર સાથે વિશેષ જોડાયેલી ઇન્દ્રિયો અપેક્ષાન્દ્રિય, કર્ણ, અને નેત્ર છે. છેક વ્યાપારસ્થામાં અપેક્ષાન્દ્રિયથી ધણુ જ્ઞાન મળે છે; પણ બાળક મોટું થાય છે તેમ કર્ણ અને નેત્રથી વિશેષ જ્ઞાન મળે છે, અને તેમાં પાત્રુ નેત્ર જ્ઞાન સપાત્ર કરવામાં સર્વોપરિ ઇન્દ્રિય છે, કેમકે નેત્રદ્વારા મન પર જે સંસ્કાર પડે છે તે ઘણા વખત રહે છે અને તેના ખર્ચ પડે ત્યારે તે વ્યર્થ થઈ જાય છે. આ કારણથી શાળામાં પ્રથમ નેત્રની ઇન્દ્રિયને બગાડતી ક્રિયાઓ નિરીક્ષા કરતા શિખવવાની જરૂર છે. નિરીક્ષા એટલે ધ્યાનપૂર્વક જોવું, વસ્તુને જોઈ તેના અવયવો તપાસવા. પ્રથમ સમગ્ર પદાર્થની બારીક તપાસ કરી અને પછી તેના અવયવોની તપાસ કરી, એનું નામ ચોક્કસ નિરીક્ષા ધ્યાન વગર એવી નિરીક્ષા થાય નહિ એ સ્પષ્ટ છે સહિ નિરીક્ષાનું નીચે પ્રમાણે લક્ષણ આપે છે — “ નિરીક્ષા કરી એટલે કોઈ પદાર્થના જુદા જુદા અવયવો જરોબર જોવામાં આવે માટે તે પદાર્થનું બારીક અવલોકન કરવું ”

નિરીક્ષાની ટેવ—નિરીક્ષા કરવાની ટેવ પાડવી એ શિક્ષકનું પ્રથમ કર્તવ્ય છે તેણે છોકરાને બહુ પદાર્થનું નિરીક્ષણ કરાવવાને બદલે થોડાનું ચોક્કસ નિરીક્ષણ કરાવવું નિરીક્ષણ કરવાથી જે જ્ઞાન પ્રાપ્ત થયું હોય તેના કરતાં એ ટેવ વિશેષ હિપયોગી છે, માટે શિક્ષકે થોડા પદાર્થોનું જરોબર નિરીક્ષણ કરાવી એ ટેવ પાડવા તરફ લક્ષ રાખવું ઘણા શિક્ષણવિષયોથી એ શક્તિ કેળવી શકાય છે, તેમાના થોડાક વિશે નીચે વિચાર દર્શાવ્યા છે.

પદાર્થપાઠ—પ્રથમ સમગ્ર પદાર્થનું નિરીક્ષણ કરી તેનો ખીમ સાથે સુકામસો કરવાની ટેવ પાડી. આથી તે પદાર્થને લગતી અગત્યની જાણનો પ્રથમ જાણવામાં આવશે, અને પછી ઓછી અગત્યની જાણતો સમગ્રશે. નિરીક્ષણ કરવાથી જે જે સમગ્રનું હોય તે તેને પોતાના શબ્દોમાંજ દહેવા દેવું. કેટલીક વખત શિક્ષક અમુક ગુણ કહી પદાર્થને તપાસી તે ગુણની ખાતરી કરવા છોકરાને કહે છે. એ પદ્ધતિ બરાબર નથી. આથી છોકરાંની નિરીક્ષણ-શક્તિ અને વિચારશક્તિ કેળવાની નથી. સૂચના આપવાની કે માર્ગ દર્શાવવાની જરૂર હોય તો તેમ કરવું, પણ તેઓ પોતાની મેળે નિરીક્ષણ કરી વિચારપૂર્વક અનુમાન કરે એવી તેમને ટેવ પાડી. પદાર્થને બદલે ચિત્રો વાપરવાં દુરુભ નથી. ચિત્રથી માત્ર એક દ્રવિયદ્વારાજ મન કેળવાય છે, માટે પદાર્થનું કામ ચિત્ર કરી શકવું નથી. પદાર્થને અભાવે ચિત્રો કરતાં શિક્ષક કાળા પાટીઆ પર નકશો કાઢે કે નમુનો બતાવે તો તે વધારે ફાયદાકારક થાય.

વિજ્ઞાન—વિજ્ઞાનના પાકે બરાબર અપાય તો નિરીક્ષણશક્તિ કેળવાય. કેટલાક શિક્ષકો વિજ્ઞાનનો અમુક વિષય દિખાવ્યા પછી તેને લગતા પ્રયોગ કરી બતાવે છે એ ચોખ્ખું નથી. આથી વિદ્યાર્થીની જિજ્ઞાસા મન્દ થઈ જાય છે. પ્રથમ પ્રયોગદ્વારા નિરીક્ષણશક્તિ ઝળવરી ને પછી પુસ્તક વચાવી સાચીય જ્ઞાન આપવું એ ચોખ્ખું છે.

ભૂગોળ—ભૂગોળના શિક્ષણનો આગળ પુસ્તકોમાંથી કે શિક્ષકના વ્યાખ્યાનથી કરાવવાનો નથી. છોકરાને નિઃશાળની પામેના પ્રદેશનું નિરીક્ષણ કરવી ભૂગોળને લગતી ધની જાણનો પ્રથમ સમગ્રવરી અને વ્યાપાર તથા ઉદ્યોગના પગથો દર્શાવવા; પછી એ વિષયનું પુસ્તકદ્વારા જ્ઞાન આપવું. નમુના, નકશા વગેરેનો ઉપયોગ કરવો, અને દૂર પ્રદેશમાં આવેલી ચીજોનું જ્ઞાન પામેના લાભના તેના જેવા પદાર્થ દર્શાવી આપવું.

વ્યાકરણ અને દનિદાસના વિષયમાં પણ નિરીક્ષણશક્તિ ઝળાવે શકાય.

વ્યાકરણ—ઘણા દૃષ્ટાન્તમૂલ વાક્યો પાઠીયા પં લખી, હોદ્દા પામે તેનું નિરીક્ષણ કરી, સ્વયં પ્રત્યક્ષ દ્વારા નિષ્કવવાની જામન તેમની પામે દૃષ્ટાવરી પત્રી નિરીક્ષણના પશ્ચિમ તરીક તેમની પામે વધારુ જ્ઞાવતુ અને ખીજા નવા દૃષ્ટાન્તો જ્ઞેનકારી તેને નહીં કરાવતુ મોના પ્રત્યક્ષ પછા તેમજ નિષ્કવ મનોચલ આપના પંડિત અને વામ્યપૃથ્વ્યકુળુ જનેથી નિરીક્ષણશક્તિ આ રીતે ઝળી રાઝાય છે

ઇન્દ્રિયોનો સંસ્કાર અને કેળવણી—જન્મની અને આસપાસની સ્થિતિથી ઇન્દ્રિયોના મન્કારમા કે પડે છે ચિન્તકાન્તા હોદ્દા ચિન્ત તન્દળી ન કરના વિશેષ પ્રેમ દર્શાવે છે, નિદાનના હોદ્દાને નિદા માટે નિરોપ ગોખ દોય છે, અને મદનતુ માગાપના હોદ્દાને મદન કરી વધારે ગમે છે માગાપની શારીરિક અને માનસિક નપતિનો કેટલોક મરકાઝ આ પ્રમાણે જન્મથી હોદ્દામા આવે છે જન્મ્યા પત્રી આસપાસની સ્થિતિથી પણ મન, શરીર, અને સ્વભાવ પં અસર થાય છે ગમિક માગાપના હોદ્દા જડસા લેખિની મડગીમા ઠીજા દોય તો જડમા જેના થાય છે

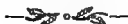
સંસ્કારનો ક્રમ—ઇન્દ્રિયો અમુક ક્રમમા મન્કા પામે છે કેટલેક અગે બધી ઇન્દ્રિયો પોનાતો વ્યાપાર સાથે કરે છે, પતુ ઘટીક બીજા કરતા વહેલી જળાય છે સ્પર્શની ઇન્દ્રિય સર્વથી વહેલી જળાય છે બાજને મોય જેની તીગી ચીજ બોળએ કે ચીમકુ દઈએ તો તેને લાગતુ દોય એમ તે અપદર્શાવે છે માના રાજ સાલગી શકે કે તેનો ચહેરો બેઈ શકે તે પહેલા તેની આગળીને અડી શે છે પ્રાશતુ જ્ઞાન તો બાજડ જન્મનેજ દિનમે બનાવે છે, પણ સામાન્ય રીતે તેને કેટલોક વખત અજનાગુ ગમતુ નથી પ્રથમ તે પ્રકાશને અન્ધમગથી જોગખના શીમે છે ધીમે ધીમે તે પદાર્થો જોગખી શકે છે તે નકર છે કે પોચો છે અને કેટલે અન્ધ છે તે જાણ તા વખત લાગે છે અને તેમા સ્પર્શની ઇન્દ્રિય અને નેર બેનો ઉપયોગ કરવો પડે છે જુન્દ્રિયને કેળાતા વિનમ લાગે છે પ્રથમ બાજ મોટા અને નાનો અજાજ પારખતા રીખે છે, પછી માનો ઘાંટો જોગખી શકે

છે, પણ બોલનાં આવડે ત્યાંમુધી તેની એ ઇન્દ્રિય બહુ ફળવાતી નથી. સ્વાદની ઇન્દ્રિય સર્વથી પહેલી ફળવાય છે એમ કેટલાક કહે છે. બાળક કંડુ ઓસડ નાખી કાઢે છે એ ખરી વાત છે. હાથમાં લઈ વસ્તુમાવતે તે મોંમાં મૂળી એ ઇન્દ્રિયને ફળવે છે. પણ એને ફળવતા ઘણો વખત લાગે છે દ્રાણેન્દ્રિય સર્વથી છેલ્લી ફળવાય છે.

ઇન્દ્રિયોની ફળવણીની આવશ્યકતા—ઇન્દ્રિયોને ફળવવી એટલે તેને એવી નિયમિત રીતે કસરી કે તેની મારફતે મળેલું પ્રત્યક્ષગ્નન તર્કશક્તિ ખિસરી અનુમાન કરતા શિખવવામા સદાયજૂન થાય ઇન્દ્રિયોફળવરી આવશ્યક છે જેઓ આવશ્યક નથી એમ કહે છે તેમને જોયી જુદિની શક્તિઓ ગી રીતે ફળવાય છે તેનું જ્ઞાન નથી. મનુષ્ય-જુદિમાન પ્રાણી છે એના તેના મહત્ત્વના જૂમભગેલા વિચારોથી ખોટા માર્ગે દોરવાઈ જૂના શિક્ષકોએ કુદરતના કમનું ઉદ્દંધન કર્યું છે અને ઇન્દ્રિયોને ફળવવાને બદલે વિચારશક્તિ ફળવવા પ્રયાસ કર્યો છે. પણ પ્રથમ ઇન્દ્રિયો ફળવ્યા વિના એ શક્તિઓ ખરા ખર ફળવાય નહિ. કંઈમીનિયસ કહે છે કે ઇન્દ્રિયોથી જેનું જ્ઞાન મળતું નથી એવા કોઈ પણ વિષયનું જ્ઞાન મન પ્રાપ્ત કરી શકતું નથી ચોક્કસ રીતે વિચારશક્તિ ફળવવા માટે ઇન્દ્રિયોનો સાક્ષાત્કાર પ્રથમ યવે આવશ્યક છે થોડું પણ પ્રત્યક્ષગ્નન હોય તો તેને આધારે મનુષ્ય વિચારશક્તિ ફળી શકે જે શિક્ષક અપૂર્ણ અને અનિશ્ચિત પ્રત્યક્ષગ્નનને અવનખીને ગિમ્બની વિચાર શક્તિ અને વિનકનકિતની ખિમવટ અને વૃદ્ધિ કરવા ઇચ્છે છે તે તેનીના પાયા પર મદાન બાધવા ઇચ્છનારે પુરવના જેવા છે. હાલો શિક્ષક નિયમિત રીતે અને વ્યવસ્થાપૂર્વક ઇન્દ્રિયોને ફળવતે તેનેજ આધારે જુદિ ફળવવા ઇચ્છે છે.



પ્રકરણ ૧૩મું.



ધ્યાન.

ધ્યાન એક માનસિક વ્યાપાર—ધ્યાન એક માનસિક વ્યાપાર છે, મનનું કામ છે. મન ધણું કામ કરે છે—ધ્યાન આપે છે, વિચાર કરે છે, દેખના કરે છે, અરણ્ય કરે છે, મનને અનેક પ્રકારની લાગણી થાય છે, જ્ઞાન થાય છે, મનમાં યોજના ધરાય છે, પસંદગી થાય છે. ધ્યાન, અરણ્ય, જ્ઞાન, વિચાર, દેખના, લાગણી, યોજના, પસંદગી—એ સર્વ માનસિક વ્યાપાર છે; એમાં ધ્યાનનું જ્ઞાન મેળવવું શિક્ષકને ધણુ જરૂરનું છે. વિદ્યાર્થીઓનું ધ્યાન આકર્ષવાથી જ જ્ઞાન આપી શકાય છે.

ધ્યાનનું સ્વરૂપ—ધ્યાન આપણે એટલે ચિત્તની વૃત્તિને એકાગ્ર કરી, મનને એક વિષયમાં એવી રીતે લીન કરવું કે તે બીજા વિષયો તરફ જાય નહિ. જેમ વિખેરાયલા સૂર્યકિરણોથી જેટલી ગરમી ઉત્પન્ન થાય છે તે કરતાં તેટલાજ કિરણો એક કાચમાં એકઠા કર્યા હોય તો તેથી ધણી વધારે થાય છે, તેમ ચિત્તવૃત્તિ ફેલાયલી હોય—મન અનેક વસ્તુમાં રમતું હોય—તો એકે કામ સારી રીતે થઈ શકતું નથી, પરંતુ એજ વૃત્તિઓ અમુક વિષયમાં લીન થાય તો તે વિષયનું અપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવી શકાય છે. સમૃદ્ધ વિદ્વાનો ધ્યાનને પ્રત્યક્ષ-જ્ઞાનની એકતાનતા કહે છે અમુક વસ્તુ પર ધ્યાન આપણે એટલે તેનું જ્ઞાન મેળવવા માટે તેની સાથે ચિત્તને એકતાન—એકરૂપ કરીશું.

ધ્યાનના પ્રકાર—ધ્યાનના બે પ્રકાર છે—ઐચ્છિક અને અનૈચ્છિક નાની વયના વિદ્યાર્થીઓની ઇચ્છા નબળી હોય છે તેથી તેઓનું ધ્યાન ઇચ્છાજન્ય નથી. મોટી વયનાની ઇચ્છા પ્રબળ છે તેથી તેમનું ધ્યાન ઇચ્છાજન્ય છે. આપણે

અમુક કામ હજી દોઈએ તે વખત બહાર ગમે તેટલો અવાજ થતો હોય તેને લેખરીએ નહિ ને આપણુ ધ્યાન આપણા કામમા ગંખીએ તો એ ધ્યાન અંધિછંદ છે. પરંતુ કેટલીક વખત એવું બને કે બીજા વિષય પર ધ્યાન જાય એરી આપણી ઇચ્છા ન હોય અથવા તો જાય નહિ એરી દૃઢ ઇચ્છા હોય તેમ છતાં પણ તે ઇચ્છાની વિરુદ્ધ ધ્યાન ખેંચાય છે. આપણે લખના કે વાચના દોઈએ ને ચિત્ત પૂર્ણ રીતે એકાગ્ર થઈ હોય, છતાં એકાગ્ર એક ધત્તીરૂપ થાય, પ્રત્યગ ગર્જના થાય કે રજાનો દરમિયાન થાય, કે અનિનુદ્ધ વાદ્ય પ્રભળાય, એટલે આપણુ મન તે તરફ આકર્ષાય વિના એ નથી આમા ધત્તીરૂપ, ગર્જના, કડકા, કે વાદ્યના અવાજ તરફ ગમે છે, એ ધ્યાન અનંદિછંદ છે.

એવિછંદ અને અનંદિછંદ ધ્યાન વચ્ચે ફેર—ધ્યાનને આકર્ષનારી વસ્તુ ઉત્તેજક કહેવાય છે એવિછંદ ધ્યાનમા ઇચ્છા ઉત્તેજક છે અને અનંદિછંદ ધ્યાનમા બાળ પગથિ ઉત્તેજક છે એવિછંદ ધ્યાન ઇચ્છાજન્ય દોષથી લામો વખત ટકારી શકાય છે અનંદિછંદ ધ્યાન લામો વખત

રાખવામાં સાધનરૂપ થતો નથી. આ ઉપરથી સમજાવે કે શિક્ષકે જરૂર હોય તેટલેજ મોટે ઘાટે બોલવું, બરાડવાની જરૂર નથી. વધારે મોટા ધાં-
ટાનો ઉપયોગ તેણે જરૂર પડેજ કરવો. આમ ઉત્તેજકનું બળ વધાર્યાથી
ધ્યાન અટક્યાય છે. વળી દ્રાર્ધ વખત વર્ગમાં શાન્તિ લાવવા શિક્ષક બો-
લતો બોલતો રહી જાય; આવે પ્રમંગે ઉત્તેજકનું સ્વરૂપ બદલવાથી ધ્યાન
ખેંચી શકાય છે.

આન્તર ઉત્તેજકો—રંગીત ચિત્રો, નકશા, નમુના, વગેરે બાબત ઉત્તે-
જક છે. નીચેના આન્તર ઉત્તેજકો ગ્રંથોમાં ઉત્તેજક શકાય:—

- (૧) શિક્ષક ને માઆપને ખુશી કરવાની પ્રત્યક્ષ.
- (૨) શારીરિક કે માનસિક શિક્ષાનો (કપકાનો) ભય. શિક્ષા કરવાનો
પ્રમંગ બને ત્યાંથી આવવાજ ન દેવા, ભય મ્હે એટલુંજ બસ છે. શિક્ષા
કરવામાં આવે છે એટલે તેનો ભય ઝોછા ધર્મ જાય છે.
- (૩) સત્ય ને ન્યાય તરફ પ્રેમ, બીજાનાં અમત્ય ને ગેરવાજબી આ-
ચરણો ગોધી શિક્ષકને બદલે કરવાની ખુશી

ધ્યાનના વિશ્લેષો—નીચેના કારણોથી ધ્યાનમાં વિશ્લેષ થાય છે.

૧. શારીરિક હુરકતો—

(અ) શારીરિક શક્તિની નબળાઈ એ નબળાઈ સ્વભાવથીજ
પ્રાપ્ત થઈ હોય કે ખોરાક કે હવાની લાખી ખામીને લીધે હોય બંને કારણો
એકઠાં થવાથી નબળાઈ વિશેષ થાય છે

આની નિષ્ક્રિયા શિક્ષકનું કંઈ આવડુ નથી ધમકી કે શિક્ષાથી કંઈ
ફળ થતુ નથી તેથી માત્ર બીકજુપણ ઉત્પન્ન થાય છે. હોંક ખંક કહે છે
કે “જેમ ધૂજતા કામળ પર ચિર અશર કે છાપ પાડી શકાય નહિ, તેમ
અચિર મન પર ચિરસ્થાયી સ્પર્કાર પાડી શકાય નહિ.” અરે ઉપાય એજ
છે કે બાળકને રસ ઉત્પન્ન કરી તેનું અનૈચિત્તિક ધ્યાન આકર્ષવું.

(બ) આસપાસની પ્રતિકૂળતા —

૧. વર્ગની અંદર કે પાસે થતો અવાજ—બાળકનું ધ્યાન બાહ્ય ઉત્તે-
જકને અધીન છે. શિક્ષકનો ઉદ્દેશ એવો છે કે છોકરાનું ધ્યાન અમુકજ ઉત્તે-

જકને યશ થાય. પણ જો બીજાં ઉત્તેજકો દાનર હશે તો તે તરફ પણ છોકરાંનું ધ્યાન ખેંચાશે. માટે શાળાની જગા એવી હોવી જોઈએ કે ત્યાં બાહ્ય ઉત્તેજકો તરફ બાળકનું ધ્યાન ખેંચાય નહિ. વર્ગમાં ચાલતી વાતચીત, પામેના વર્ગમાં મોટેથી બોલતા શિક્ષકો, અને શરીરમાં વાગ્ન વગેરેના ચતો અવાજ, એવાં એવાં બાહ્ય ઉત્તેજકોથી છોકરાંનું ધ્યાન પાઠમાંથી બહાર ખેંચાય છે. માટે શાન્ત સ્થળે નિશાળનું મકાન હોવું જોઈએ અને વર્ગમાં તથા પાસેના ખંડમાં શાન્તિ હોવી જોઈએ.

૨. વર્ગમાં હવાની આવજન બહામર ન હોય તે ધામ યતો હોય તો છોકરાંની શ્વાસ લેવાની શક્તિ અને લોહીનું ફરવું ઓછાં થાય છે. આથી તેમની ચપળતા ઘટે છે અને ધ્યાન સિધ્ધિ થાય છે.

૩. એકજ સ્થિતિમાં શરીરનું ઘણી વાર રહેવું—હીલચાસ છોકરાંના સ્વભાવજ છે. એકજ સ્થિતિમાં લાંબી વાર તેમનાથી રહી શકાતું નથી. કૌંખેરે ઘણા આગ્રહથી રહે છે કે “ બાળક જ્યારે અભ્યાસ કરતું હોય ત્યારે પણ તેને હીલચાસની જરૂર છે. જેટલો વખત તે નિશાળમાં રહે તેટલો વખત એક પૂનળાની પેઠે ઘિર રહેવું એ તેની ઉમ્મરે બની શકે એમ નથી અને જે અશક્ય છે તેની આશા આપણે રાખવી ન જોઈએ. ” માટે શિક્ષણમાં હીલચાસની યોગ્ય વ્યવસ્થા રાખવી જોઈએ. આ વાન પણ જમીન ન જોઈએ કે છોકરાંની અસ્થિવૃદ્ધિને ધણું ઉત્તેજન આપવામાં ડહાપણુ નથી. હમેશ હીલચાસ કર્યા કરવા દેવાથી શિક્ષણમાં વ્યવસ્થા રહી શકતી નથી. ઉલટી, ઘણી નડારી દેવ—કેટલાંક છોકરાં બેઠાં બેઠાં વારંવાર પગ દલાવ્યા કરે છે તેવી—છોકરાંમાં આવે છે. યાજ્ઞ શિક્ષક છોકરાંને હીલચાસ ગમે છે માટે શિક્ષણમાં તેની ઘટલી ગોઠવણ રાખે છે. દાખલા તરીકે, વાચનના પાઠ વખતે ચોડીવાર છોકરાંને જિલાં રાખે છે, ચોડી વાર બેસાડે છે, અને છૂટક છૂટક વચાવે છે તેમજ સાથે વચાવે છે.

૨. માનસિક હરકતો—

અ. વિદ્યાર્થી સાથે જેને પ્રત્યક્ષ સંબંધ છે એવી—

(અ) મુસ્ત પ્રકૃતિ—નિશાળના દામમાં જેને બિલકુલ પરવા નથી

એવાં છોકરાં દરેક શિક્ષકે જોયાં હશે. પણ એવાં છોકરાં કોઈક બાબતમાં ચપલ માત્રમ પડશે. અભ્યાસમાં આળસુ હોય છે તે છોકરૂં ધણું કરીને રમતમાં આસાદ હોય છે. એક પણ બાબતમાં ચપલ ન હોય એવું છોકરૂં કવચિત્ જ હોય. છોકરૂં કઈ બાબતમાં ચપલ છે તે જોઈ શકાય અને તે ચપલતાદ્વારા તેનામાં બીજા વિષય તરફ પણ ચપલતા ઉત્પન્ન કરી, એ શિક્ષકનું કામ છે. રમતીઆળ છોકરૂં ગાયનમાં ને નૃત્યમાં ચપલ માત્રમ પડશે. વિષયો એક બીજા સાથે જોડાયેલા છે અને છોકરૂં એક બાબતમાં ચપલ હશે તે બીજા બાબતોમાં પણ ચપલ થશે. આજ કારણને લીધે અભ્યાસક્રમમાં ભિન્ન ભિન્ન વિષયો જામણ કરવામાં આવે છે; કેમકે તેથી છોકરાંની જુદી જુદી રુચિઓ મંતુર થાય છે.

(બ) અસ્થિર પ્રકૃતિ—ભુદ્ધિમાન છોકરાંમાં આ એક મોટી ખામી છે. થોડી મહેનતે તે બીજા છોકરાં કરતાં અભ્યાસમાં આગળ વધી શકે છે, તેથી તેને સ્થિર ચિત્ત રાખનાં કદાજો આવે છે. તેને બીજાં છોકરાં જેટલું ધ્યાન આપવાની જરૂર નથી, કેમકે સદૃજ ધ્યાનથી તે ભુદ્ધિબળે ધણું શીખી શકે છે. આવી બાબતમાં શિક્ષકનો ઉપાય સહેલો છે. કોઈક નવી બાબત શિખરી કે તરતજ એવાં છોકરાંને તે વિષે પ્રશ્ન પૂછવા. ધ્યાન નહિ આપ્યું હોય તેથી તે પ્રશ્નના ઉત્તરો તેમનાથી દેવાશે નહિ, અને વર્ગમાં તેમનું અજ્ઞાન બિઠાકુ પડવાથી તેમને ખેડુ લાગશે. આથી તેઓ સમજશે કે બીજાં છોકરાંની પેઠે આપણે પણ ધ્યાન આપવાની જરૂર છે, અને આ સમજથી તેઓ બરાબર ધ્યાન આપનાં થશે.

(ક) તે સમયની માનસિક સ્થિતિ—વર્ગમાં છોકરાંની અમુક વખતની મનની સ્થિતિ આસપાસનાં કારણો પર આધાર રાખે છે. શાળાનું મકાન શાન્ત સ્થળે હોય, વર્ગો જુદા જુદા ખડોમાં બેસતા હોય, અને દવા કે અજવાળાની ખામી ન હોય, તો છોકરાંનું ધ્યાન શીખવામાં બરાબર ચોટશે.

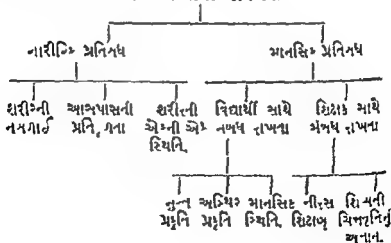
વ. શિક્ષક અને પાઠની સાથે જેને પ્રત્યક્ષ સંબંધ છે એવી.

અગાઉ કહ્યા પ્રમાણે ધ્યાન આકર્ષવામાં રસ એક પ્રત્યક્ષ સાધન છે

અને રસ ઉત્પન્ન કરવા એ શિક્ષણના હાથમા છે પાઠે અતિશય મુશ્કેલ કે અતિશય મહેનો હશે તો આધ્યાત્મ રીતે રમ ઉત્પન્ન કરવો ઘણો અધરો થઈ પડે એ નહીં નિચાળે વિદ્યાર્થીના મનમા હસાવવા દોષ તેને પૂર ના નિચાળ સાથે સાદરથ દોડુ બનઈએ નિવડુવ આદરથ ન હોય તો પાઠ ઘણો અપરા થઈ પડે છે, રમ ઉત્પન્ન થતો નથી, ને ઠાકગ ધ્યાન આ પના નથી તેમજ ને નિચાળ ગિલોકે અગાઉ ઉત્પન્ન ક્યા દોષ તેનાથી ભાગ્યેજ નવા દોષ તેના વિચારે ઉત્પન્ન કરવા તે પ્રસાસ કરે તો પાઠ અનિશ્ચય સહેનો થઈ જાય છે અને ધ્યાન શિયિન થાય છે પુનઃવર્તન કરી વખતે પણ સાગ શિક્ષકો ઝડઝડ નહીં શિખવ છે તેવું કારણ ધ્યાન આકર્ષણુ એ છે

ચિત્તવૃત્તિનો અભ્યાસ—નિદાક વિદ્યાર્થીની ચિત્તવૃત્તિમા બરાબર પ્રવેશ કરી શકેતા હશે, તો મનનની કે વર્ગખંડની ગ્રિધિ પ્રતિબુદ્ધ હોય તોપણ ધ્યાન આકર્ષવામા તે અદ્વયથે, માટે શિક્ષકે વિદ્યાર્થીની ચિત્તવૃત્તિ બરાબર સમજવી ને િએ

ધ્યાન ઓંવામાં પ્રતિબંધ.



શાળામાં ધ્યાનની વૃદ્ધિ—બાળક શાળામાં દાખલ થાય છે ત્યારે તેનામાં ઐચ્છિક ધ્યાનની શક્તિ બહુ જ થોડી ખીલેલી હોય છે. છોકરાંનું ધ્યાન અસ્થિર અને ક્ષણિક હોય છે. ડાહ્યા શિક્ષક તેમને લાગલગત ધ્યાન આપવાની જરૂર પાડશે નહિ. ધમકી અને શિક્ષાથી નેચો. ધ્યાન આપતાં દેખાવાનું શીખે છે, તેમની ધ્યાન આપવાની વૃત્તિ કેળવાતી નથી, માટે તેથી લાભ થતો નથી. અમુક વિષય પર મન ચોંટાડવાને જોઈએ તેટલી તેમનામાં ધૃત્તિ શક્તિ હોતી નથી અને કદાચ મન ચોંટાડે તોપણ જો રસ ઉત્પન્ન ન થાય તો તે પર લાંબો વખત મન રાખી શકતું નથી. આથી શિક્ષકને અનૈચ્છિક ધ્યાન આકર્ષવાની જરૂર પડે છે. તેણે છોકરાંનાં મન પર એવા મંત્રકાર કરવા જોઈએ કે તેથી તેનું ધ્યાન વિષય પર ચોંટે અને જરૂરી રહે. આનો સર્વથી શ્રેષ્ઠ ઉપાય એ છે કે ગુણ, ભાવ, કે વિચાર પર ધ્યાન ખેંચવાને બદલે તેણે પદાર્થ પર ધ્યાન ખેંચવું. આરંભમાં બાળક લાંબો વખત ધ્યાન ટકાવી શકતું નથી, માટે તેને આપવાના પાઠ દૂકા જોઈએ.

વિષયની લિખિતા ને તેનો ઉપયોગ—ધ્યાન કેળવવામાં વિ-
ષયની લિખિતા ઘણી કામ લાગે છે, પણ શિક્ષકે એ લિખિતાનો
ઉપયોગ ડહાપણથી કરવો જોઈએ. પદાર્થપાઠે આપતી વખતે મેજ
પર પદાર્થોના નકલો કરવા એ પાઠ આપવાની સારી રીત નથી. જેનું
તરત કામ ન હોય એવા પદાર્થો મેજ પર ન મૂકવા જોઈએ. પદાર્થપાઠે
આપવાનો હેતુ છોકરાનું અનૈચ્છિક ધ્યાન આકર્ષી ટકાવી રાખવાનો હોવો
જોઈએ; ત્યાંસુધી બધાં છોકરા પદાર્થ જુએ અને તેની અગત્યની હકી-
કત વિશે ચર્ચા કરે ત્યાંસુધી તે પદાર્થ તેમની નજર આગળથી દૂર કરવો
નહિ. ઘણી બાબતો બતાવવી ને છોકરાંના ધ્યાનમાં એક પણ રહે નહિ
એમ ન થવું જોઈએ. પાઠના ક્રમમાં લિખિતાનો ઉપયોગ કરી શકાય. જ્યારે
એક પ્રકારનું ધ્યાન, જેવું કે પદાર્થ જોવાનું, શિથિલ થતુ માત્રમ પડે ત્યારે
બીજા પ્રકારનું ધ્યાન, જેવું કે અવાજ સાંભળવાનું, આકર્ષી શકાય. અંક-

ખનાવરી, અગીઓ ગોકેરી આકાર દેના, વગેરે ઉદ્યોગો નવાથી બનાવે
ધ્યાન આપવાની અને વપરાવાની ટેવ પડે છે

૩. પદાર્થો તપાસવામાં, મુખ્યત્વે કચીને હાથમાં લઈને
લેવામાં, આનન્દ પામવો એ બાળસ્વભાવનું ત્રીજું લક્ષણ છે.
પણ મરીનાનું બાળક ચગકતો દાવો લુએ છે અને તે તરફ તેનું ધ્યાન ચેરે
છે કે તે લેવાને હાથ લાગે કરે છે ત્રેમથી ન ગળ થતું નથી, પણ સ્પર્શ
કરવાની પણ તેની મરછ થાય છે પાણીમાં ચડીને તેમજ દરેક પ્રમાણિત
પદાર્થ તન્દ નજરે કચીને તેને લેવાનું બાળકને ઇચ્છુ મન થાય છે અને તેને માટે
કેટલું સ્થળ કરે છે તે ચર્ચને જાણીતું છે આરી દરેક પદાર્થ હાથમાં લઈ
તપાસવાને બાળકનો સ્વભાવ નપટ જણાઈ આવે છે

કિર્ગાર્મિન પદ્ધતિ બાળકની આ વૃત્તિને અનુસરીનેજ રચેલી છે. ૧લી અખિગસમા -ગિત દડાઓ આજ કાગળથી નખેના છે.

૫. પ્રબળ અનુકરણ કરવાની વૃત્તિ એ બાળસ્વભાવનું પાંચમું લક્ષણ છે. બાળક છેડ નાનું હોય છે ત્યાંથી એ વૃત્તિનો ભાસ થતા મોટે છે. માને હસતી જોઈને બાળક હસે છે, અને બોલતી સાલગી બોલતા નો પ્રયાસ કરે છે. લગાર મોડુ થાય છે એટલે તે જેવું દેખે છે તેરી રમત રમે છે એ પણ આપણે જોઈએ છીએ. દીંગવાદીમતી પાણીપાનતી, વરેલોડો ઝાટવાની, વગેરે બાળરમતો બાળકમાં અનુકરણ કરવાની વૃત્તિ દેતી બળવાન છે એ નષ્ટ સૂચને છે.

કિર્ગાર્મિન પદ્ધતિ એ વૃત્તિને પણ મતોપ છે. 'અખિગસમા' વડે શિક્ષક જેવા આચારા ન્યે છે તેના આકારા અનુકરણ કરી બાળ ન્યરા એમ એ પદ્ધતિ શિખવે છે.

૬. બાળકની કલ્પનાશક્તિ ઘણી પ્રબળ છે. 'અતાકુડી'ની અને ખીછ રમતો તેમની આભાનિ. અપમતા, નડન કરવાની શક્તિ, અને વ પનાશક્તિ બતાવે છે. આ વ પનાશક્તિ અનુભવની ખામીને ક્ષીવે ગમે તેમ પ્રવર્તે છે અને મયાદામાં નેતી નથી, તેથી ટ્રેલ્લાડ વિદ્વાનોનો એવો મત છે કે એને ડેળવવા કરતા અટવાની ઝાણમાં નખવાની રધાઈ જરૂર છે.

કિર્ગાર્મિન પદ્ધતિ બાળકની કલ્પનાશક્તિ તુલ કરે છે. વન વડે ખુગમી, દેવગી કાના, આગગાડી, મગેના આ ૧૨ બનાવવાની એ ખરા પદાર્થો છે, આગરા નથી એવી વ પના આ બાળકને શિખવે છે. કાગળો વાળી કેટનાક આ ૧૨ બનાવવામાં આવ છે તેમાં તો તે તે આકાર તે તે પદાર્થ છે એમ જાણવામાં પ્રબળ વ પનાશક્તિની જરૂર પડે છે. વળી વાર્તાઓથી પણ એ શક્તિ વૃદ્ધિ પામે છે.

૭. બાળસ્વભાવમાં સમભાવનાનાં કેટલાંક ચિહ્ન પણ જોવામાં આવે છે. એ વૃત્તિ ઘણે અંગે વ્હાલાવાડ છે. ઘણા નાના હો. આપણને હમતા જોઈ દેખે છે અને દિનગીર થતા જોઈ દિવગીર

ધાય છે મા કે ધાવની સાથે તેમને વિગેય મળધ દેરાયી તેઓ પ્રતી
તેમની સમભાવના ખુલ્લી જણાઈ આવે છે આ પ્રમાણે સમભાવના રવા
ભાવિક છે, પણ તેને ખિનનામા અને પોષણમા અનુભવ અને કેળવણીની
જરૂર છે ખીજા મનુષ્યોની દિલગીરી જોઈ તેઓ તરફ સમભાવનાની
વૃત્તિ પ્રથમ કેળવાય છે તેમનો આનંદ જાઈ તેવોજ આનંદ પામનાની
વૃત્તિ છેક બાળપણમા એટલી બધી જોવામા આવતી નથી કેમકે પોતાના
મજબૂત વિચારો તેનામા દબા થઈ જાય છે

કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ પ્રમાણે શિક્ષકો ચોખ્ખા વાર્તાઓ કહે છે તે સાંભ
ળીને તેમજ યાદના વિષયબૂત પ્રાણીઓ તરફ શિક્ષક કેરી દયાથી વર્તે ૪ તે
જોઈને બાળકની સમભાવના કેળવાય છે

દરો.

એકે ખુલ્લો નહિ.

એકે કોર નહિ.

ધન.

જુદા જુદા ખુલ્લાઓ.

જુદી જુદી કોરો.

આ પ્રમાણે મોટા મોટા બેદ બાળકના મનમાં ચોંટાળા પડી ફોબેલ દડા અને ધનની વચલી આકૃતિ, નળાકાર તેમની નજર આગળ મૂકે છે, અને એક તરફથી દડા તથા નળાકારને અને બીજી તરફથી ધન અને નળાકારને સરખાવવાની તેમનું મગ્નતાપાત્ર અને ફેરફાર મન પર ઠસાવે છે. દડા અને નળાકાર વચ્ચેનો ફેરફાર દડા અને ધન વચ્ચેના ફેરફાર જેવો ખુલ્લો નથી. આ કારણથી મોટા ફેરફાર સમન્વય પછીજ ખારીક ફેરફાર બતાવવામાં આવે છે. આ પ્રમાણે બાળકની સદૃશ વિવેકશક્તિ ઘણી નબળી છે, એ કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ ચોળનાર બરાબર સમજે છે.

૧૦. બાળકની ઊંચા પ્રકારની માનસિક શક્તિઓ-તર્કશક્તિ, વિચારશક્તિ, વગેરે-ઘણી નબળી છે. એ શક્તિઓ ધીમે ધીમે ફળવાય છે.

બાળકમાં પૃથક્કરણ કરવાની કે વસ્તુ વગર વિચાર કરવાની શક્તિ નબળી છે એ વાત કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ નીકારે છે. બીજી ‘બર્પિશસ’માં આખા ધન તરફ બાળકનું ધ્યાન ખેંચવામાં આવે છે અને તે સમન્વયા પછી ત્રીજી ‘બર્પિશસ’માં તેના વિભાગ દર્શાવે છે; કારણ કે બાળકનું મન પ્રથમ પદાર્થનું પૃથક્કરણ કરી તેના અવયવો તપાસી શકતું નથી, પણ પદાર્થને સમગ્ર જુએ છે.

૧૧. બાળકની નીતિ સમજવાની શક્તિ ઘણી નબળી છે. જેમ જેમ ફળવણી બહોળા વિષયમાં મળે છે અને જેમના સંબંધમાં આવે તે પુરુષ અને સ્ત્રીઓની નીતિ ઊંચા પ્રકારની હોય છે તેમ તેમ બાળકમાં નીતિ સમજવાની શક્તિ ફળવાય છે. પ્રથમ તે માતાની કે ધાવની પામે રહે છે, માટે પ્રથમ તેમની ફળવણી ઉપર તેની ફળવણીનો આધાર છે. દાખલો જોઈને તે શીખે છે, એ નકલ કરવાની શક્તિ ઉપર દર્શાવી છે. માતા જો નીતિવાળી હોય તો તે નીતિમાન થાય છે. માતાથી બીજો નઅરે તેની નીતિ પર ધનનાં માણસોની અમર થાય છે.

બાપ, ભાઈ, બેન, વગેરે જે ભાંડુઓને તે હમેશાં બુદ્ધિ છે તેમના વર્નનની અસર તેને થયા વગર રહેતી નથી. મોટું થાય છે એટલે તે જે છોકરાં સાથે રમે છે તેમની નીતિ કે અનીતિની પણ તેને અસર થાય છે. પછી નિશાબે જાય છે એટલે શિક્ષકના અને જે છોકરાના સંબંધમાં તે આવે છે તેમના વર્નનની છાપ, તેમજ શાળામાં જે પુસ્તકો વાંચે છે તેના બોધની છાપ તેના મનમાં પડે છે. આમ બાલ્યાવસ્થાથીજ જેના સંબંધમાં તે આવે છે તેના વર્નનની અસર તેના મન પર થયા વિના રહેતી નથી. વળી એ અસર ઉત્તરોત્તર બળવાન છે, એ પણ સક્ષમાં રાખવાનું છે. માનના વર્નનનો સંસ્કાર સર્વથી વિશેષ બળવાન છે, તેથી જીવંતો સંસ્કાર ભાંડુઓનો છે, પછી શિક્ષકનો અને પુસ્તકનો છે, અને પછી છંદર મનુષ્યોનો છે. આમ બાળકના મન પર બાલ્યાવસ્થાથીજ નીતિની કે અનીતિની છાપ પડે છે; પણ નીતિ શું છે અને અનીતિ શું છે એ સમજવાની શક્તિ ધણી મોટી આવે છે.

એ શક્તિની કેળવણી—કિન્ડર્ગાર્ટન પદ્ધતિ ધણી રીતે એ શક્તિ કેળવવાનો પ્રયાસ કરે છે. વાર્તાઓ, ગાયન, દ્રવિત્વ, વગેરે વડે તે સમ-ભાવના પ્રેરે છે અને 'બર્જિસેસ' વડે ઉદ્વેગો કરાવી સ્પર્ટિમાં સર્વજનિયમ અને વ્યવસ્થા રહેતાં છે એમ અવલોકન કરતાં શિખવે છે. એ પદ્ધતિ મનની સર્વ શક્તિઓ કેળવવાનો પ્રયત્ન કરે છે; માત્ર વિચાર-શક્તિનેજ નહિ, પણ સામગ્રી અને હૃદયશક્તિને પણ કેળવે છે. માત્ર માનનો મનમાં સંમદ કરાવવા એજ એ પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ નથી. પણ મનની

એ વિષય પર માનસશાસ્ત્રીઓએ પ્રયોગ કરવા માંડ્યા છે; એ વિષય પર ચોપાનીઆં લખાય છે; અને એ વિષયનું સંગ્રોધન કરવામાં ફ્રેબેલ, ગ્રેયર, પ્રોફેસર અર્ન બ્રાન્સ, સલ્વિ, અને ડૉ. રૅટ્ન્વિ હાલનાં નામ પ્રસિદ્ધ છે. એમણે બાળકની ઇચ્છા, લાગણી, અને વિચાર વિશે સંશોધન કર્યું છે. એ ઉપરથી એનું માલમ પડતું છે કે માનસિક શક્તિ, મનોવૃત્તિ, અને ફેટલેક અંશે શારીરિક બંધારણમાં તે ખુબ ઉભરનાં મનુષ્યથી તદન ભુદ્ધુ પડે છે. કદપના અને કદિપત વાતાંઓ તેના મનમાં પ્રગળ છે.

ફ્રેબેલના વિચારો—ફ્રેબેલ કહે છે કે “ચાલો, આપણે બાલ-સ્વભાવના અભ્યાસમાં જીવન ગાળીએ.” અર્થાત્, શિક્ષકને એ અભ્યાસ આવશ્યક છે, અને એને શરીરશાસ્ત્ર અને માનસશાસ્ત્ર બંને સાથે સંબંધ છે. તીવ્ર મનોભાવ, ચપળતા, ઉત્સાહ, અને રમત માટે પ્રેમ એ ગુણો બાળક-માં જીવવામાં આવે છે, તે તેના શારીરિક બંધારણને લીધેજ છે. લોહીના ફેલાવા માટે એટલી ચપળતાની જરૂર છે. શારીરિક કારણોના અજ્ઞાનથી કેટલીક વાર શિક્ષકો દિલગીરીભરેલી ભૂલો કરે છે. એક શિક્ષક એક બાળકને દડીલુ, તોકાની, અને જક માનતો હતો, તેની રાતનતનુની રચના પાછળથી અનિયમિત માલમ પડી એક પાંચ વર્ષની છોકરી ધુણીજ દડીલી અને તામસી હતી. તેની કદપનાશક્તિ અતિપ્રબળ હતી. ડોર્ઝ ડોર્ઝ વખતે તેનામા નરમાશ જણાતી હતી; પરંતુ સામાન્ય રીતે તે ધણીજ તામસી અને દડીલી હતી. શિક્ષક કેટલીક વાર તેને એકલીજ રહેવા દેતો કે તેથી તેને દડીલાઈની શિક્ષા મળે અને બીજાં છોકરાંને તેના દાખલાથી બોધ મળે. એક વખત તેણે તેની સાથે ‘તુ’ થી વાત કરવાને બદલે ‘તે’ થી વાત કરી આમ બીજા પુરુષને બદલે ત્રીજો પુરુષ વાપરવાથી તેની કદપનાશક્તિ પર ઘણી અસર થઈ. તેણે તેને વચન આપ્યું કે જ્યારે તે નાની છોકરી (પેતે) દડીલી થશે ત્યારે હું તેનો હાથ પકડી તમારી પાસે લઈ આવીશ. આમ કદપનાશક્તિ ઉચ્ચેરવાથી કેટલાંક

અકબારીઆં દ્વાયદો થયો. પણ ઘોડા મલીના પંજી તેની તંબીઅત ઘણી નબળી માન્ય પડવાથી દાકતરની સલાહ લેવામાં આવી. દાકતરે કહ્યું કે આનું કારણ તેની જ્ઞાનનશ્ચુની રચનાની નબળાઈ છે ને તે એક વર્ષ ઉપર પડી ગઈ હતી તેનું એક કળ છે. આ પ્રમાણે ઘણી વાર બાળ-સ્વભાવનું કારણ તેના શરીરની રચનામાં હોય છે.

બાળસ્વભાવ ને શિક્ષણપદ્ધતિ—બાળસ્વભાવના અભ્યાસથી શિક્ષણપદ્ધતિ બદલાઈ ગઈ છે. પેન્ટેલોઝાઈ ઇન્ડિયોની કેળવણીને પ્રાધાન્ય આપતો. તે પ્રમાણે એ વિષય પર લઘુ અપાય માટે હાલના અભ્યાસ-ક્રમમાં ફિઝગાર્ડન ઉદ્યોગો અને પદાર્થપાઠો દાખલ કરવામાં આવ્યા છે. બાળસ્વભાવના અભ્યાસથી ભયને બદલે પ્રેમનો વિશેષ ઉપયોગ થવા માંડ્યો છે. બાળપણમાં બુદ્ધિની શક્તિ ઓછી અને સ્મરણશક્તિ પ્રબળ હોવાથી ગણિતની અધરી બાળતો અને વ્યાકરણનો વિષય ઉપકાં ધોરણોમાં રાખવામાં આવે છે. બાળકની શક્તિ પર વધારે બોલે મૂકી તેને જલ્દી ઘણું શિખતી દેવાથી કે માળાપોની ઉદ્દેશથી થઈ વાર માટે પરિણામ નીપજે છે. આમ કરવાથી જો ફાનિ થાય છે તેનું કળ તત્ત્વ જણાતુ નથી, પરંતુ લાંબે વખતે માલુમ પડે છે. એક છોકરાને બહુ વહેલો ચાલતા શિખવવાથી તે હવનપર્વન્ત લગતો રહ્યો. રૂમો ફરે છે કે “અર્થા છોકરો મોટા થયા પહેલાં મરણ પામે છે તેથી માળાપોએ બહુ વહેલા ભણાતી દેવાની પ્રત્યક્ષી તેમની અસ્થ જિંદગી દુઃખી કરતી ન જોઈએ ”

આપણને માત્રમ પડ્યો કે તેઓ ધર્મ, સહનગીવતા, દરના વગેરે ગુણો દર્શાવે છે. રમવામાં જેઓ નમળા કે નવાસવા દોષ તેમને તેઓ ઉત્તેજન આપતા, ક્યા બતાવતા, અને ધીરજ રાખવાનું શિખવતા જણાય છે. ફો-બેસ રમતને ઘણી અગત્યની ગણે છે. તે કહે છે કે “ દરેક શારેરમાં મ્યુનિસિપેલિટીએ છાકરને ગમવા માટે ખાસ જગાની સગવડ કરી દેતી છે. ”

ઐતિહાસિક વાતો પર ગ્રેમ—છાકરને બતકાળના બનાવો જાણવાની ખાસ ઇચ્છા દોષ છે અને ખંડીએને ને સ્મરણસ્થાનો જાણવામાં ધણી ગમે છે. એ વિશે તેમને વાતો સાંભળતી ધણી ગમે છે.

—દોષોનું મૂળ શોધો—બાળકમાં કંઈ અનીનિ કે અન્ય દોષો જોવામાં આવે તો બને ત્યાંમુધી તેનું મૂળ શોધી કાઢવા શિક્ષકે પ્રયત્ન કરવો જોઈએ. કંઈ સારી વૃત્તિ કુર્મોર્ગે દોરવાયાથી આ પરિણામ આવ્યું છે તે શોધી કાઢવું જોઈએ. ઘણી વાર માત્રાપ છાકરાં પર ગ્રેમ બતાવતાં નથી અને બાળકમા બીજા માટે જે સમભાવનાની વૃત્તિ છે તેને ઉત્તેજન આપતા નથી, તેથી આપણે તેમનામા માયાળુપણાનો અભાવ અને એકસ-પેટાપાણુ જોઈએ છીએ કેટલીક વાર બાળક અવિચારથી કામ કરે છે, પણ શિક્ષક અને માત્રાપ બન્ને કડી એવું ધારે છે કે તે સફાઈથી જાણી-જુઝને કરે / આથી કાચકમે છાકરા અવિચારીને બદલે સરીવાં ને જિંદી

(૨) કુદરતનો નિયમ અનુસરો—બાળકેળવણી કુદરતના નિયમને અનુસરવી જોઈએ. બાળકની શક્તિ જેમ જેમ વ્યાભાવિક રીતે ખીસતી જાય તેમ તેમ યોગ્ય સાધનો વડે તેને કેળવવી જોઈએ તેના સ્વભાવના અન્યાસને આધારેજ બધી કેળવણી ચાલવી જોઈએ. ફ્રોબેલ કહે છે કે “માણસ કુદરતનું, મનુષ્યજનનિનું, તેમજ હૃદયનું છોકરું છે; અને જ્યારે તે બાળક હોય ત્યારે તેને એ ત્રણેની સાથે મિલતાના સંબંધમાં લાવવું એ કેળવણીનો હેતુ છે.” બાળકની શક્તિઓ વ્યાભાવિક રીતે પરિપૂર્ણ ખીણે તેમે માટે યોગ્ય દાવનમા-સારી અસર કરી શકે એવી ઉત્તમમાં ઉત્તમ આમપાસની ધિનિમા-બાળકને મૂકવું એ શિક્ષકનું કામ છે કિંવક કહે છે કે “જેમ ખેડુન વૃક્ષ કે ગેપામાં કઈ નરી શક્તિ ઉત્પન્ન કરી શકે નથી, તેમ શિક્ષક બાળકમાં કઈ નરી શક્તિ ઉપજાવી શકે નથી; તે તો માત્ર વ્યાભાવિક શક્તિઓની ખિવવટ પર દેખરેખ રાખે છે.”

(૩) સર્વદેશી કેળવણી—જિંદગીનું સ્વરૂપ સર્વ અવયવથી મપૂર્ણ છે, માટે બાળકની કેળવણી સર્વ અને પરિપૂર્ણ જોઈએ. તનની, મનની, અને નીનિની કેળવણી પર આનંદથીજ સમાન ધ્યાન આપવું જોઈએ. જ્ઞાનનો મનમાં અમલ કરવા એ કેળવણીનો હેતુ નથી, પણ સર્વ શારીરિક અને માનસિક શક્તિઓને યોગ્ય રીતે ખિવવવી એ છે.

(૪) વ્યાભાવિક અપજાતા ને તે દ્વારા કેળવણી—બાળકની શક્તિઓ બાળપણમાં વ્યાભાવિક અપજાતાદારાજ કેળવવી જોઈએ બાળકનો પ્રથમ વ્યાભાવિક અને સ્વતંત્ર જોઈએ. “માત્ર માળખનું અને અનુકરણ કરવું એનું નામ કેળવણી નથી” બાળકની વ્યાભાવિક અપજાતા સમતમાં રહેલી છે, આથી તેની આનંદની કેળવણીમાં વ્યાભાવિક સમતને માર્ગે કામ કરાવી તેને યોગ્ય રૂપે દોરવનું. ફ્રોબેલના કેળવણીઅધી મોટા મુદ્દાસમાં આજ અવસ્થની જાણ છે. બાળક સ્વતંત્ર રીતે વર્તવું હોય, અને તેને શિક્ષક યોગ્ય માર્ગે દોરવનો હોય પણ મુદ્દામની પેઠે વર્તવનો ન હોય, તોજ ને વ્યાભાવિક રીતે પોતાની શક્તિઓ ખિવવી મોકે છે. વ્યાભાવિક

રીને જે માર્ગે જતું હોય તેજ માર્ગે તેને જવા દેવું. અગાઉથી આપણે તેનો માર્ગ નક્કી કરેલા નહિ, કે જે માર્ગે તે જતું હોય તેમાં આપણી ધમ્મજા પ્રમાણે વચ્ચે પડી જાણવા નહિ, પણ મનુષ્યસ્વભાવના બહોળા સામાન્ય નિયમોને અનુસરીને જે સ્વાભાવિક માર્ગ તેણે મદ્યજ્ઞ કયો હોય તે માર્ગે પ્રેમ અને સલાજથી દોરવું. જેમ મનુષ્યને સ્વતંત્રતા અને નિયમ પર પ્રેમ છે તેમજ જાળકને પણ છે.

(૫) સંગતિ—સર્વવર્તન પરિપૂર્ણ કરવા માટે સ્વતંત્રતાની સાથે બીજાના સમાગમની પણ જરૂર છે. જન્મથીજ જાળકને સમાગમ અને સમભાવના પ્રિય છે. તે મોજનીના સમાગમમાં આવે છે ત્યારેજ તેને બીજાના હક અને લાગણીને માટે કંઈક પુનઃસ્થાપના સમજણ આવે છે, દરજ્જા એટલે શું તેનું જ્ઞાન થાય છે, અને સ્વાર્થવૃત્તિ ઓછી થતી જાય છે.

જાળકને કુટુંબના કરતાં બહોળા જન્મધંડળના સમાગમમાં આવવાની જરૂર છે, અને જાળામાં મોજનીઓ સાથેના સમાગમથી એ ખોટ પૂરી પડે છે. આવા સમાગમથી તેમજ જે રમતો, ઉદ્યોગો, અને ખેત જાળાં સાથે કરે છે તેથી તેમની નીતિ પર સારી અસર થાય છે.

(૬) આનંદ પોષા—જાળકની શક્તિઓને મોઝ રીતે ખિન્નવવા માટે સુખ આવશ્યક છે, આથી તેની ચપળતા ઓરી જોઈએ કે તેને આનંદ અને સુખ ઉત્પન્ન થાય. એવા આનંદ અને સુખ ધણે લાગે સ્વાભાવિક ચપળતાના અને કંઈક ક્ષતોદ્ધમ રીતે કામ કરવાનાં પરિણામ છે. આથી સ્પષ્ટ માન્યમ પડે કે જાળકને જે કંઈ શિખવવાનું છે તે તેને બદલે શિક્ષકે કરી બતાવીને નહિ, પણ મોઝ સૂચના અને દોરવણીથી તેની પાસે કરાવીને શિખવવાનું છે. કાંઈ પણ કામ પોતે જાતે કરવાથી માણસને ઘણો પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય છે; તે કામમાં ખામી હોય, પૂર્ણતા ન હોય, તોપણ પોતે જાતે તે કર્યું છે એવો વિચારજ તેને આનંદ આપે છે; અને ઝોથી આગળ વધવામાં તેને ઘણું ઉત્તેજન મળે છે.

(૭) કુદરતનો પ્રત્યક્ષ સંબંધ—બાળકને કુદરતના પ્રત્યક્ષ સંબંધમાં મૂકવું, તેને વિસ્તૃત અને લિન્ન લિન્ન પદાર્થનું ઇન્દ્રિયો વડે અવલોકન કરાવવું, કુદરતની રચના અને દેખાવની નિરીક્ષા કરાવવી, અને પ્રાણીઓ સાથે સમાગમમાં લાવવું—એ બધાં બાળકગવણીનાં આવશ્યક અંગ છે.

પ્રાણીનો પ્રત્યક્ષ સમાગમ બે કાર્મ પણ વગેરે વિશેષ જરૂરનો છે તો તે બાળપણમાં છે. પશુ, પખી, જીંદા, ફળ, વગેરે તરફનો પ્રેમ એ વગેરે ઉત્પન્ન કરવો જોઈએ અને પોષણ લેઈએ.

(૮) જિજ્ઞાસા પોષા—બાળ વસાવમાં બે લક્ષણ ખાસ જણાઈ આવે છે—કંઈક નવું જાનાવવા તરફ પ્રેમ અને જિજ્ઞાસા. આજે દારણને લીધે ‘ગર્જિતો’ વડે આકારો જનાવરાવવા અને પદાર્થોનું નિરીક્ષણ કરવાના ધણા પ્રસંગ આવવા જરૂરના છે. ફોલોક્સ કહે છે કે “આપણે બાળકને જે શિખરીએ છીએ તેના પર તો મનુષ્યમનનું સ્વામિન્ય છેજ, પણ તે જે કંઈ નવું ઉત્પન્ન કરે છે તેથી મૂલિના જ્ઞાનમાં વધારો થાય.

અને તેમાંની કઈ મંત્રુટ કરવા દેતી એ બાળકને કસ્યાબાંધારક છે તેનો વિચાર કરવો જોઈએ. સુષેન્સરે દર્શાવ્યું છે કે બાળકની ઘણીખરી વૃત્તિ, જેની કે ખાંડ માટે તેને લાવ હોય છે તે, તેને દિનકારક છે તેથીજ હોય છે. શિક્ષકે બાળસ્વભાવનું અવલોકન અને અધ્યયન કરવું જોઈએ અને બાળકજાણી બરાબર ખાસે એવી રીતે તેને દારવો જોઈએ. તેને મરજીમાં આવે તેમ વળવા દેવા ન જોઈએ. કવચિત્, બાલકારકે સંપ્રત્યક્ષ કરવાની પણ જરૂર પડે; પણ અંદરથી પ્રેમની જામિ ઉત્પન્ન થાય એવી રીતે શિક્ષકે પોતાનું વર્તન રાખવું જોઈએ. ત્યાં દુઃખાણ કે સંપ્રત્યક્ષ બાળકની સ્વાભાવિક અપજ્ઞતા નજર થાય અને તેને સામા થવાનું કે જૂઠું બોલવાનું મન થાય ત્યાં ખરી ફળવણીનો નાશ થયો સમજવા. દુઃખ કરે છે તેમાં શિક્ષકનો કઈ સ્વાર્થ નથી પણ મારોજ સ્વાર્થ સમાવલો છે એમ તે સમજે એવી રીતે શિક્ષકે વર્તવું જોઈએ. જેના પર પ્રેમ છે તેને રાજી કરવાની બાળકની ઇચ્છાનો લાભ લઈ તેને સારી ટેવ પાડતાં શિખવવું જોઈએ. બાળકમાં જે દસવાનો સ્વભાવ બેવામાં આવે છે તેથી તેની સમાજમાં રહેવાની પ્રીતિ જણાય છે એમ જે ફોર્મેસ માને છે તે અમને સર્વથા સત્ય લાગતું નથી. બાળકને જોઈએ તે વસ્તુ પ્રાપ્ત થવાથી તે આનંદ પામી દસતું હોય ને કાલું કાલું બોલી કરસોલ કરતું હોય તે કઈ કાર્મનો સર્ગ થવાથી નથી. ફોર્મેસ કહે છે કે કેટલીક વસ્તુઓ બાળક માગે છે તે તેને દિનકારક નથી માટે આપી ન જોઈએ. માત્ર રડતું અટકાવવાને માટે તેને જોઈતી ચીજ જે આપે છે તેની નમજાઈ તરફ સમજી જાય છે. મનની વૃત્તિ અનિશ્ચય સાચવવાથી બાળક બગડે છે એમ લોક પણ કહે છે. દષ્ટાન્ત ધણે બળવાન અને અસરકારક છે એમ જે ફોર્મેસ કહે છે તે સત્ય છે. એવા વિચાર એની અગાઉના વિદ્વાનોના પણ છે ને તે ખરા છે. જુદી જુદી વયની ફળવણી એકએક પર ધણે આધાર રાખે છે. જેમ પર ફળવણી સંપૂર્ણ તેમ ઉત્તર ફળવણી સારી થઈ શકે છે. બાળક, કિશોર, કે તરુણને તે બાલ્યવસ્થામાં, કિશોરા-

વસ્થામાં, કે તરણાવસ્થામાં છે તેથીજ બાળક, દિગોર, કે તરણ ગણવાનું નથી, પણ તે તે અવસ્થાને લાયક શારીરિક, માનસિક, અને આધ્યાત્મિક ઇજાવણી પ્રાપ્ત કરી હોય તોજ તેને તેનું ગણવું એવા ફેામેલનો મત છે. તે કહે છે કે “દૃષ્ટિ મનુષ્યને પોતાના આકારમાં સન્નો છે, માટે તેણે દૃષ્ટિની પેઠે પવિત્ર રીતે કામ કરવું જોઈએ.”

બાળકને ઉછેરવામાં બાળસ્વભાવના અભ્યાસની જરૂર— ‘બાળકને કેવી રીતે ઉછેરવું’ એ પ્રકરણમાં દર્શાવેલા ફેામેલના વિચારો માનસશાસ્ત્રના અભ્યાસક્રમે ઘણા ઉપયોગી છે. બાળસ્વભાવનું અધ્યયન આવશ્યક છે એમ ફેામેલ કહે છે. છેક બાળાવસ્થામાં જો દેખે છે તે તે મદણ કહે છે. માથાપ અને શિક્ષકનું એ સમયનું કર્તવ્ય માત્ર તેનું પોપણ કરવું અને બુઝાં પડેરાવવાં એજ નથી, પણ કુદરતનું કેવી રીતે અવલોકન કરવું, તેની ખુખી કેવી રીતે સમજવી, એ શિખવવું તેમજ વસ્તુનાં ખરું નામ દર્શાવવાં, એ છે. ઘણે ભાગે બાળક રમનમાંજ ગુધાયક રહેશે અને જોવા ઉત્સાહથી ને રમનમાં ભાગ લેને તેવા ઉત્સાહથી આમજ જતા દુનિયાનાં કામમાં ભાગ લેશે એમ કેટલેક અંગે સામાન્ય રીતે માની શકાય. તેને સ્વાર્પણ કે પત્રોપકારની દેવ રમનમાં નરિ પાડી હોય તો પછીની જિંદગીમાં તેનામાં એવી રીતની બદલા આખી માયમ પડશે. રમતાં રમતાં છોકરાનું માથું દેખાય માથે અથડાય ને રેની મા તેને રાત્રી ગખવા દેખાને માટે તો તેનામાં વેર લેવાની દેવ પડવાનો સંભવ છે. રમનમાં પ્રથમ આવે ત્યારે બીજાને મદદ કરવાની દેવથી આ ગળ જતાં પ્રત્રોપકારજિ ઇજાવાનો સંભવ રહે છે. માથે રમન રમવાનો આ એક મોટો લાભ છે. બાળક પોતાની મેજે ગાવાની જિતિ દર્શાવે તો તેને ઉત્તેજન આપવું; પનું નેને જિનું રેનાં કે ચાલતાં શિખવવાને દૃઢિમ સાધનો વાપરવાં નરિ. બદ વહેવાં ચાલતાં શિખવવાથી કેટલીક વખત બાળક સમજૂ થવાના દાખવા મળી આવે છે. બાળક કાર્કી ચીજ ભાગી નામે તો તેને ઠપકા દેવા નરિ; કેમકે ને વસ્તુ જેની બનેલી છે ને તપામવાની

પ્રતિધીન તે ધાતુખંડ એ પ્રમાણે કરે છે. બાળકને આભાસિક રીતેજ ચિત્ર દાઢવાનું મન થાય છે, અને પોતાના પ્રિયાગ દર્શાવવાના સાધન તરીકે તે તેનો ઉપયોગ કરે છે. આકાર અને ગ્રિથિની દરેક બાળક મજબૂત પર વિશેષ લક્ષ આપે છે. દાખલા તરીકે, માણસનું ચિત્ર દાઢતા એક નન્ક બને દાથ ચીતરવામા તેને ઈર્ષિ પ્રિચિત્ર લાગતું નથી પણ દાથની સખ્યાની તે બૂન કરતું નથી એજ પ્રમાણે માયાનું ચિત્ર દાઢવામા પણ તે આખરે નાકની મજબૂત બન કરતું નથી, એ આખ અને એકજ નાક દાઢે છે, પણ ઘણીખરી વખતે બને આખો નાની એકજ બાલુએ ચીતરે છે. બાળકને મામાપોની સાથે જેવું, તેમનું અનુકરણ કરવું, અને તેમને પ્રશ્નો પૂછના ગમે છે. આવ પ્રસંગે તેને મુશ્કેલી આપી તેની પામેજ સનાનના ઉત્તરો દેવડાવનાથી લાભ થાય છે.

દ્વિતીયા વિચારો—દિગ્ગોર્જન પદ્ધતિ પ્રિયે પ્રસિદ્ધ શિક્ષણશાસ્ત્રી દ્વિતીયો અભિપ્રાય નીચે પ્રમાણે છે —

‘બાળકને નિશાળનો લાંબો વખત ઘણો ડાળાભરેલો ધર્મ પડે છે, અને નિશાળ તેને ડાળાકપ ધર્મ ભણાવવાની સાથે ડાળાભરેલા પ્રિયાગે જોડાય છે. તેમ થતા અદાની આ પદ્ધતિના ભિન્ન ભિન્ન ઉદ્યોગો ગમન સાથે જ્ઞાન આપે છે. બીજા પ્રિયોની વચ્ચે વચ્ચે આ ઉદ્યોગો આવવાથી પરિશ્રમ લાગ્યા વગર બાળકોનું ધ્યાન આપાય છે. તેઓ એ ઉદ્યોગોથી તામે રહેતા શીમે છે, તેમનું ધ્યાન સ્થિર થાય છે, નજર ચોકસ થાય છે, હાથ ઠરે છે. તેમને ગણતા આવડે છે અને તેઓ જ તથા આદૃતિનું સ્વરૂપ સમજતા શીમે છે. અનુ રણ કરવામા, કટપનાશક્તિથી નવા આમર અને યોજના રચવામા નિત્રામમા, અને નસુના કાઢવામા તેમની શક્તિ કેળવાય છે. નળી આ નધુ ઉત્તમ રીતે શિખાય છે, પાઠ તરીકે શિખાતું નથી, પણ સ્મન તરીકે શિખાય છે. વાગ્ધર્મ રીતે જોતા કેળવણી આપવાના દેતુની ચોજેલી એ વ્યવસ્થિત મતજ છે પણ એ દેતુ છોડવાના

મોં આગળ લાવવામાં આવતો નથી. તેઓ જાણે છે કે અમે રમીએ છીએ, પણ ખડ જોનાં તેમને વ્યવસ્થિત કેળવણી આપવામાં આવે છે. અનુભવથી એમ માવમ પડે છે કે આ પદ્ધતિ પ્રમાણે શીખવાં છોકરાને લેખન, દિસામ, અને ચિત્રકામના મૂળતત્ત્વો વરાગર આવડ્યાં હોય છે, બીજા છોકરા કરતા નિદાનના દ્વેશ આવતા વિષયો શીખવા માટે તેઓ વધારે લાયક હોય છે, અને પસંદા રીતે તેમને ધણી ઉપયોગી કેળવણી મળી હોય છે, તે તેમની વિશેષ અપગતા અને ચાલાક છુદ્ધિથી જણાઈ આવે છે ”

ચેતવણી—“ આ પદ્ધતિ એરી ફાયનાન્સલ છેતોપણ એ વિશે પ્રથમ રચનારા આપતા નથી એરી બેતણુ ચેતવણી આપવા માગુ છુ. એરી ચેતવણી તેઓ આપતા નથી તેમા તેમનો હોય નથી. દુનિયાનાં ઉત્તમ કામે દીકા કરનાથી નહિ પણ ઉત્તમથી થાય છે. કોઈ પણ પદ્ધતિના ગુણરોપ માત્ર પ્રકૃતિથી અને વિવેકશુદ્ધિથી કાઢવા એ તે પદ્ધતિ ચોજનારા અને અનુસરનારાઓથી ન થાય તો તેમા તેમનો રોપ નથી. અગાઉની જુની પદ્ધતિથી થતા ગેઝાલ જેઈ તે પદ્ધતિ દૂર કરી નથી પદ્ધતિ ચોજવામાં તેમનો ઉત્સાહ એવો પ્રથમ હોય છે કે તેથી કદાચ તે પદ્ધતિની કોઈ ન્યુનતા તરફ તેમની નજર ન જાય એ સ્વાભાવિક છે બાળકને જે શુક અને છુદ્ધિ મદિન કેળવણી આપવામાં આવતી તેની સામા થવાના ઉત્તમથી ફોએવની પદ્ધતિના અનુયાયીઓએ કદાચ એ પદ્ધતિની ગુણિ દેવામાં કેટલીક અનિયોગિત કરી હોય, પણ તેમનામાં ઉત્સાહ ન હોત તો તેઓ જે ધણે સાલ કરી શક્યા છે તે કરી શકન નહિ. ”

“ પ્રથમ એ વાત ધ્યાનમાં રાખવાની છે કે એ પદ્ધતિ પર પર્ફેક્ટ શિક્ષાવાળા અને અમલમાં આજવાની પૂરી ચોગ્યતા ધરાવતા દિશક ન હોય ત્યાંસુધી એ પદ્ધતિ દાખલ કરી નકામી છે. હોમ વગરના દિશકો જેઓ એમ સમજે કે અમે તે માણસ એ પદ્ધતિ પ્રમાણે શિખતી રહે,

અને જેઓ ફેાએક્ષની ' જપ્તિસો ' અને રમતો જે પુગ્તકમાં અનુક્રમે વર્ણવેલી હોય તેમાંનાં ચિત્રો અને નમુનાથી એ પદ્ધતિ અમલમાં આણવા ઇચ્છે, તેમને હાથે એ પદ્ધતિ દાખલ કર્યાનાં પરિણામ ધણું નિર્ભર આવશે. ધણો આનંદી સ્વભાવ, બદ્ધશુભાચ, સમભાવના, અને ચાર્તા કહેવાની તથા છોકરાંને પોતાની સાથે તેમજ માહોમાંડે વાત કરવાનું ઉત્તેજન આપવાની અસાધારણ શક્તિ જે શિષ્ટાક્રમાં હોય તેજ એ પદ્ધતિ બરાબર ફત્તેહમદ રીતે અમલમાં મૂકી શકે. "

" બીજું આ પદ્ધતિના અત્યુત્સાહી અનુયાયીઓ તેની અતિશુભિ કરી, લેઈએ તેવી વિશેષ ફળની આશા રાખે છે. એ પુરવો ફેાએક્ષના ઉદ્યોગોને અભ્યાસક્રમના અંશ તરીકે નહિ, પણ સમગ્ર અભ્યાસક્રમ તરીકેજ ગણે છે. હસાન વર્ણનાં છોકરાંને તેઓ આખો દિવસ સાદડી ગૂંથવાના, કાગળ વાળવાના, ખેલો કરવાના, કવિતાના મુખપાઠ કરવાના, કવિતા ગાવાના, અને એવા એવા ઉદ્યોગોમાંજ મુથાયલા રાખે છે. બહુથી તેઓ સાધનબૂત ઉપાયને પરિણામ ગણે છે. બાળકનું ધ્યાન ખેંચવાની તેમને એક નવીન રીત હાથ લાગી છે; તેથી તેઓ એમ સમજે છે કે તે વ્યવસ્થિત અને સાવધાન રહે સ્વામુધી એવા ઉદ્યોગોમાં રોકવામાં હંઈ ખામી નથી. વાંચવાનું શિખવવાને બદલે તેઓ બાળકનું ધ્યાન ચિત્ર તરફ આકર્ષે છે. અનુકરણ કરવાની શક્તિ પાઠ લખાવવાના કામમાં વાપરવાને બદલે તેમની પામે એવી નિશાનીઓ દર્શાવે છે કે તેનો અર્થ પણ તેઓ સમજતાં ન હોય. ચિત્રકામ, સીવણ, ગૂંથણ, કે બીજું જે કંઈ બાળકો ઉપયોગી સમજતાં હોય તેણે કામ કરાવી તેમની આંખ અને હાથ ફેળવવાનો સમય થઈ ગયો હોય છે; તેમ છતાં તેવી ફેળવણી આપવાને બદલે તેઓ તેમની પામે નમુનાઓ અને સુબૂધિન કાગળના આકામે કરાવવામાં ધણો વખત કાઢે છે. મનની શક્તિઓ ફેળવવાની ધણીજ જરૂર છે એ અમે કમૂલ કરીએ છીએ એટલુંજ નહિ, પણ એમ પણ જણીએ

છીએ કે દસમાંથી નવ શિક્ષક એ યક્તિઓ કેળવવાને બદલે લણાવવું એજ પોતાનું કર્તવ્ય સમજે છે. તોપણ આપણે આ પણ ચાદ રાખવું જોઈએ કે નિશાળમાં શીખવાનો વખત એટલો બધો ટૂંકો છે કે તેમાનો ધણો વખત કેળવણીની ખાતરજ કેળવણી આપવામાં ગાળાએ તો તે વાજખી ન કહેવાય. અમુક માનસિક ગતિ જોઈએ તેટલી ચપ-ળતાથી કામ કરતી થાય એટલે આપણે તેને હંઈ દુનિયાનાં ઉપયોગી કામ કરવામાં જેમ જમની વાપરીએ તેમ વધારે સાક. ”

“ વળી અવલોકનચક્તિ વણી ઉપયોગી છે તોપણ તેના ઉપયોગી-પણાને છે તેથી વિશેષ ગણવાની જવ થાય છે. લાંબે સરવાળે, શુદ્ધિનાં કામ કરવામા વિચારશક્તિની ટેવ કરનાં તે ઝોછી પ્રીમની છે; એમ છતાં ફિન્ડગાર્ટન પદ્ધતિ તેને માટે જોટલુ કહે છે તેમાંનું હંઈ વિચારશક્તિને ઉત્તેજન આપવામા કળી નથી, અથવા નવિ જેવું કહે છે. જાળકને દરમ અને મૂર્ત બાજનો વધારે - પટ રીતે મમજવામાં તે મદદ કરે છે; પણ અદૃશ્ય અને અમૂર્ત (કાંપનિક) બાજનો તરફ એક ડમરું પણ ભાગ્યે જોરવં છે. તેઓ અવલોકન કરના, સાંબળતાં, સાથે મળીને કામ કરતાં ગાળે છે, પણ જુડુ વિચારનું કામ નેમને માટે શિક્ષક કહે છે, આ હંઈ પદ્ધતિનો દોષ નથી, પણ તેના ઉપયોગીપણાની એક મીમા દર્શાવે છે. ”



ખંડ ૩જો.

પ્રકરણ ૧જું.

ઉપલાં ધોરણોમાં વાચન અને નિબંધ.

વાચન અને સાહિત્ય—વાચનનો વિષય ધણો અગત્યનો છે જેમ જેમ ઉપનાં ધોરણોમાં આવતા જઈએ તેમ તેમ એ વિષય એની રીતે ગ્રિપ્ચવો જઈએ કે તેથી ડાચા પ્રકારનું ભાષાગાન થઈ સાહિત્ય પર પ્રેમ ઉત્પન્ન થાય આ દારણને લીધે શિક્ષક પોતાના ગાનમાં વૃદ્ધિ કરતા રહેવું. છઠ્ઠા ને સાતમા ધોરણોના છોકરાઓએ ભાવપૂર્વક વાચવું જોઈએ પાઠનો સામાન્ય અર્થ સમજવાની તેમનામાં શક્તિ આવી છે, તેથી તેમના વાચન પરથી તેઓ ગરાગર મનનગ સમજ્યા છે એમ સમજાવું જોઈએ તેમને થોડા શબ્દ પર ભાર મૂક્યા આગવું જોઈએ, તેમજ યા શબ્દો પર ભાર મુકાય નહિ ને મૂલીએ તો અર્થનો અનર્થ થાય કે વાચન હાસ્ય-દારક થાય તે તેમણે સમજવું જોઈએ પ્રિગેપણ ને પ્રિગેપ્ય, દ્રિયા-પ્રિગેપણ ને દ્રિયાપદ્દ ર્થ અને દ્રિયાપદ્દ, પાડી વિલક્ષિત પ્રિગેપણવિલક્ષિત છે માટે તે અને તેના મળથી શબ્દો—એ બધા સાથેજ વાચવા જોઈએ અને એની વચ્ચે અટખી શકાય નહિ એ તેમણે જાણવું જોઈએ સામાન્ય રીતે દર્શક વિગેપણ કે દર્શક મિયાવિગેપણ પર ભાર મુકાય છે, પણ તેની પછી આ વત્તા 'કે' જેવા ઉભયાન્વયી અવ્યય પર ભાર મુકાતો નથી, તે પણ તેમણે સમજવું જોઈએ વળી એ ધોરણોમાં જેમ જને તેમ મનમાં વાચવાની ટેવ પાડવી જોઈએ એ ટેવથી વિચાર કરવાની ટેવ પડશે. જે વાચ્યુ તેમાં

શું સક્રમાં રાખવા જેવું છે ને શું નથી તે તેઓ સમજતા થશે. વાચનનો શોખ ઉત્પન્ન થાય તેમજ બધાં પુસ્તકો સરખી રીતે વાંચવાનાં નથી તેની તેમનામાં સમજ આવે એવા ઉદ્દેશ રાખી શિક્ષકે એ વિષયનું શિક્ષણ આપવું જોઈએ. આગળ જ્યાં ઘણાં પુસ્તકો વાંચવાનો પ્રયત્ન આવે તો ક્યાં પુસ્તકો વાંચવાં ને તે કેવી રીતે તેનું જ્ઞાન તેમનામાં આવવું જોઈએ. એકન કહે છે તેમ કેટલાંક પુસ્તકો ઉપરઉપરથી વાંચવાનાં છે, કેટલાંક વધારે સદાપૂર્વક વાંચવાનાં છે, ને કેટલાંકનું વારંવાર મનન ને પરિશીલન કરી મનમાં બરાબર ઘટાવવાનાં છે. શિક્ષકે યોગ્ય રીતે શિક્ષણ આપવું કે તેથી વિદ્યાર્થીની શુદ્ધિ ને સદૃશ્યતા કેળવાય ને તેમને સાહિત્ય પર અભિ-લાષા ઉત્પન્ન થાય.

સમજીતી—સમજીતીની બાબતમાં પણ દરેક ઊંચા પ્રકારનું જ્ઞાન આપવાનું છે એ સદામાં રાખવું. નીચલાં ધોરણોમાં જાણકો શબ્દોના અર્થ સમજે, પણ તેના પર્યાયશબ્દો આપી શકે નહિ તે તેની શીકર નહિ. ઉપરનાં ધોરણોમાં તેઓને પર્યાયશબ્દો આપનાં આવડવું જોઈએ. જેનો અર્થ સમજાવવા પર્યાયશબ્દો આપ્યા હોય તે શબ્દો કરતાં એ પર્યાયશબ્દો મહેત્તાજ નેઈએ એ કદી બૂધવું નહિ. પર્યાયશબ્દો આપે, જ્યાં મૂળશબ્દો ને પર્યાયશબ્દો, એમાંથી એકનો અર્થ સમજે નહિ એમ પણ નજર થવું જોઈએ. આ ધોરણોમાં હાકરશબ્દોએ માત્ર મુખ્યાર્થ નહિ, પણ લેખકનું તાત્પર્ય—અર્થકે રીતે વખવાનો બાવ પણ સમજવો જોઈએ; એ સમજાવવા

અર્થાત, એમાં સંકેત રહેલો છે. અમુક શબ્દનો આ અર્થ એવી ધ્વનિ સર્વ લોકોમાં માન્ય થયેલી તે સંકેત કહેવાય છે. 'ગાય' શબ્દનો અર્થ અમુક ચોપણું પ્રાણી, જેને ગળે સાસના-ગોદડી, લટકતું ચામડું-છે એમ એ શબ્દ સાંભળતાં વારને સર્વ સમજે છે; માટે એ એનો મુખ્ય અર્થ છે.

યૌગિક, ૩૯, ને યોગ૩૯—મુખ્ય અર્થ ત્રણ પ્રકારનો છે—યૌગિક, ૩૯, ને યોગ૩૯. કેટલાક શબ્દના અર્થ પ્રકૃતિના ને પ્રત્યયના અર્થ મળીને થયેલા સ્પષ્ટ સમજાય છે 'પાયક', 'પાઠક', 'યાચક', 'પાક', 'પાઠ', 'યાગ', 'લકિત', 'શકિત', 'લજન', 'વાચન', 'સ્વાભાવિક', 'પ્રામાણિક', 'માધુર્ય', 'સૌન્દર્ય', 'લઘુતા', 'ગુસ્તા', 'ગૌરવ', 'માર્દવ', 'હોશિયાર', 'હથિયાર', 'ધનામદાર', 'જમીનદાર', વગેરે એવા શબ્દો છે. એમાં પ્રકૃતિ-જેને પ્રત્યય લગાડ્યો હોય છે તે-અને પ્રત્યય છૂટા પાડી શકાય છે અને તેના અર્થો ભેગા કરવાથી શબ્દના અર્થ થાય છે. દાખલા તરીકે, ઉપર લખેલા 'પાયક' વગેરે શબ્દોમાં 'અક' પ્રત્યય છે. એવા સાધારણ વપરાતા શબ્દો સમજાવવાથી તેમાંનો પ્રત્યય અને તે પ્રત્યય કયા ધાતુને લગાડ્યો છે તે કહાવી શકાશે, 'પાયક', 'પાઠક', 'યાચક', આમાં 'પય', 'યાચ', ને 'પઠ', ધાતુ તો બધા છોકરાઓ કહી શકશે. ગુજરાતીમાં અકારસંલિત ધાતુ કહીએ છીએ; પણ સંસ્કૃતમાં એ ધાતુઓ અકારસંલિત છે એ સમજાવવું. 'પય' એટલે 'રાંધવું' ને 'અક' એટલે 'નાર', એ પ્રત્યય કર્તૃત્વવાચક છે-કર્તાનો અર્થ બતાવે છે. શબ્દનો ભેગો અર્થ પ્રકૃતિના ને પ્રત્યયના અર્થ ભેગા કરવાથી જ થાય છે તેજ થાય છે; માટે શબ્દ યૌગિક કહેવાય છે. 'અક' પ્રત્યય લગાડતાં એ શબ્દોમાં આદિ સ્વરની વૃદ્ધિ થઈ છે તે તરફ છોકરાઓનું લક્ષ ખેંચવું. કેટલાક શબ્દોમાં વૃદ્ધિને દેકાણે ગુણ થાય છે એ પણ દર્શાવવું—'લેખક', 'રચક', 'પાક', 'પાઠ', 'યાગ' વગેરે શબ્દો ધાતુને 'અ' પ્રત્યય લગાડવાથી થાય છે. એ પ્રત્યય ભાવવાચક-ક્રિયાવાચક છે. 'લકિત', 'શકિત', વગેરે શબ્દોમાં 'તિ' પ્રત્યય પણ ભાવવાચક છે. તેમજ 'લજન', 'લેખન' વગેરેમાં 'અન' પણ ક્રિયાવાચક પ્રત્યય છે. 'હક' પ્રત્યયથી નામ પડી વિશેષણ બને છે—'સ્વભાવ'

પરથી 'સ્વાભાવિક', 'વ્યવહાર' પરથી 'વ્યાવહારિક', 'વાર્ષિક', 'માસિક', 'દૈનિક', 'પ્રામાણિક'—એ બધા એવા દાખલા છે. એમાં 'દક' પ્રત્યય લાગેલો છે ને તે સગાડનાં આદિ સ્વરની વૃદ્ધિ ને અન્ત્ય સ્વરનો લોપ થાય છે. 'પથિક', 'રસિક' જેવા શબ્દોમાં 'દક' પ્રત્યય છે તે લુપ્ત છે તેથી તેમાં વૃદ્ધિ થઈ નથી, એ તરફ પણ છાંદસોનાં સદા ખેંચવું. 'ય', 'ત્વ', 'તા', ને 'અ' એ ભાવવાચક પ્રત્યયો છે, નામને કે વિશેષણને લાગે છે. 'માધુર્ય', 'લાવણ્ય', 'ધૈર્ય', 'શૌર્ય', 'આરોગ્ય' વગેરેમાં 'મધુર', 'લવણ', 'ધીર', 'શૂર', 'અગ્ર', એ વિશેષણોને 'ય' પ્રત્યય લાગી ભાવવાચક નામ બન્યાં છે. એ પ્રત્યય સગાડનાં આદિ સ્વરની વૃદ્ધિ ને અન્ત્ય સ્વરનો લોપ થાય છે. 'લઘુતા', 'શુભ્ય', 'ગોત્ર', 'અષ્ટત્વ', વગેરેમાં 'તા', ને 'ત્વ' પ્રત્યયો છે તેથી પણ ભાવવાચક નામ બને છે. એ નામ ને વિશેષણ બંનેને સગાડાય છે. 'ગૌરવ', 'માર્હવ' વગેરેમાં 'અ' પ્રત્યય ભાવવાચક છે ને તે વિશેષણો 'શુભ' અને 'શુદ્ધ' ને સગાડે છે. 'આતુરી' માં 'ઈ' પ્રત્યય પણ ભાવવાચક છે. આ મંદગત પ્રત્યયો છે. એને મળતા શુભશતી પ્રત્યયો બનાવવા. 'મિહાશ', 'હડવાશ', 'ભઘાઈ', 'ભૂઘાઈ', 'અતુરાઈ', 'ભૂઘપાક', વગેરે શબ્દોમાં 'આશ', 'આઈ', 'પાક' વગેરે શુભશતી પ્રત્યયો તરફ સદા ખેંચવું. 'દોશિયાઈ', 'દધિયાઈ' વગેરે શબ્દોમાં 'યાઈ' ફારસી પ્રત્યય છે ને તેનો અર્થ 'વાજો' થાય છે. જમીનદાર', 'હનામદાર' વગેરે શબ્દોમાં 'દાર' પ્રત્યય પણ

એ શબ્દોનો અર્થ રૂઢિ અથવા સમુદાયશક્તિથી થાય છે. રૂઢિ એટલે અનાદિ પ્રયોગપ્રવાહ, અનાદિ કાળથી શબ્દોનો અમુક અર્થમાં પ્રયોગ ચાલ્યો આવે છે, એ રૂઢિ કહેવાય છે. કેટલાક શબ્દમાં યૌગિક અર્થ રૂઢિથી નિયન્ત્રિત થાય છે. ‘પંકજ’, ‘લસ્તી’ એ એવા શબ્દો છે. ‘પંકજ’નો યૌગિક અર્થ ‘જે કાદવમાં જગ્યું હોય તે’ એવો થાય છે; પરંતુ કાદવમાં તો ઘાસ પણ જગે છે, તે કંઈ ‘પંકજ’ કહેવાતું નથી. ‘પંકજ’નો અર્થ ‘કાદવમાં જગેલું કમળ’, ‘કમળ,’ એમ થાય છે; એટલે એમાં યૌગિક અર્થનો કટિથી સંક્રાંત થાય છે. રૂઢિથી અર્થ ‘કમળ,’ થાય છે ને યોગથી ‘કાદવમાં જગેલા તમામ પદાર્થ’ થાય છે. યોગરૂઢિથી ‘કાદવમાં જગેલા તમામ પદાર્થ’ નહિ, પણ ‘કાદવમાં જગેલું કમળજ’ અર્થ લઈએ છીએ. આ રીતે કટિ યૌગિક અર્થને નિયન્ત્રિત કરે છે, માટે અર્થ યોગરૂઢ કહેવાય છે. ‘લસ્તી’ એટલે ‘જેને લસ્ત-લાય છે તે બધાં પ્રાણી’ નહિ, પણ ‘જેને’ લાય-ચૂંદ છે એવો લાચીજ.’ આ શબ્દ પણ યોગરૂઢ છે.

લક્ષણાઃ પ્રયોજનવત્તી—ત્યારે શબ્દોનો મુખ્ય અર્થ બંધ ખેસતો ન હોય કે બોધનારનું નાત્પર્ય તે અર્થમાં રહેલું ન હોય, ત્યારે તે અર્થની સાથે સંબંધ ધરાવતો જે બીજો અર્થ લેવો પડે છે તે લક્ષ્ય અર્થ કહેવાય છે; અને જે વૃત્તિથી એ અર્થ શબ્દમાંથી નીકળે છે તે વૃત્તિ કે વ્યાપાર લક્ષણા-વૃત્તિ કહેવાય છે. ‘ગગા ઉપર આભીરનું ઝુપડું’ આમાં ‘ગગા’નો મુખ્ય અર્થ ‘પાણીનો પ્રવાહ’ બંધ ખેસતો નથી, કેમકે ઝુપડું પાણીના પ્રવાહ ઉપર હોઈ શકે નહિ. ‘ગગા ઉપર’ એ શબ્દસમૂહ અંબવાચક છે. ‘ઝુપડું હોતું’ એનો અન્વય એ શબ્દો સાથે થઈ શકતો નથી. આમ અન્વયનો બાધ આવવાથી મુખ્ય અર્થ લઈ શકાતો નથી, એથી મુખ્ય અર્થની સાથે સંબંધ ધરાવનારો બીજો અર્થ ‘ગગાકિનારો’ લેવો પડે છે. એ અર્થ તે લક્ષ્ય અર્થ. ‘ગગા ઉપર’ એટલે ‘ગગાના પ્રવાહ ઉપર’ એમ મુખ્ય અર્થ લેવાય નહિ; તેથી ‘ગગાના કિનારા ઉપર’ એવો લક્ષ્ય અર્થ લેવો. મુખ્ય અર્થ ‘પ્રવાહ’ની સાથે લક્ષ્ય અર્થ ‘કિનારા’ને સામીપ્યનો-પામે હોવા-

છે ' એ ત્રીજા પ્રકારની લક્ષણોનો દાખલો છે. આમાં ' તે ' એટલે ' તે વખતે જોયેલો દેવદત્ત ', ' તે વખતનો દેવદત્ત ' ને ' આ ' એટલે ' આ વખતે જોઈ ' છું ' ને દેવદત્ત ', ' આ વખતનો દેવદત્ત. ' ' તે વખતનો દેવદત્ત ' ને ' આ વખતનો દેવદત્ત ' એ એ વચ્ચે સામાનાધિકરણ થતું નથી, એ બેની વચ્ચે એકતા નથી, તો એ બે એક શ્રી રીતે ઘર્ષ શકે ? બંને એકજ વિલક્ષિતમાં છે, માટે બેની વચ્ચે સામાનાધિકરણ હોવુંજ જોઈએ. એ સામાનાધિકરણ થતાવવા માટે ' તે વખતનો ' ને ' આ વખતનો ' એટલા ભાગનો ત્યાગ કરવો પડે છે. આ પ્રમાણે મુખ્ય અર્થના અંશનો ત્યાગ કરવો પડે છે ને અશ રહે છે માટે એ લક્ષણને જહલજહલલક્ષણ કહે છે. આત્મકારિકા એ સ્વીકારતા નથી. દેવદત્તનો એને ભાગલક્ષણ કહે છે. ' તત્ત્વમસિ ' એ વાક્યમાંએજ લક્ષણ છે. ' તત્ ' એટલે ' સર્વજ ચેતન ' ને ' સ્વમ્ ' એટલે ' અપત-થોડા નાનવાળુ-ચેતન. ' એ બેની વચ્ચે સામાનાધિકરણ એટલે અભેદાન્યથ થતો નથી; તેથી વિશેષણ અંશનો ત્યાગ કરવો પડે છે. ' સર્વજ ' ને ' અપત ' એ વિશેષણ ભાગોનો ત્યાગ કરવાથી બે ચેતન વચ્ચે સામાનાધિકરણ થવાથી શકાય છે.

ગૌણી લક્ષણ—' બળમાં તે, સિદ છે ', ' તે હાકરો ગધેડો છે ', આ દાખલાઓ ગૌણી લક્ષણના છે. ' સિદ ' ને ' ગધેડો ' નો મુખ્ય અર્થ લઈ શકાતો નથી. આ દેહાણે એ શબ્દો એ પ્રાણિવાચક નથી. ' સિદ ' એટલે ' સિદના જેવા ગુણવાળો ', ' શરે ', ' ગધેડો ' એટલે ' ગધેડાના જેવા ગુણવાળો ', ' જડ '. આ ઉપરથી સમજાવે કે ગૌણી લક્ષણમાં આદસ્યનો, તેના જેવા ગુણનો અર્થ રહેવો છે. મીમાંસકો એને ભુદીજ્ઞ ધનિ ગણે છે.

સારોપા ને સાધ્યવસાના લક્ષણ—' દેવદત્ત બળમાં સિદ છે ' એ ' સારોપા. લક્ષણ ' કહેવાય છે. એમાં દેવદત્ત પર સિદનો આગ્રહ કર્યો છે—દેવદત્તને સિદ કહેવા છે. અર્થે જેના પર આગ્રહ કર્યો હોય તે શબ્દ વપરાયતો હોયજ નહિ તો તે ' સાધ્યવસાના લક્ષણ ' કહેવાય છે. દેવ-

દત્તને જતો જોઈને કહીએ કે 'સિદ્ધ જાય છે' તો તે 'સાધ્યવસાના લક્ષણા' કહેવાય છે. જો એમ કહીએ કે 'પેલો સિદ્ધ જાય છે' તો 'પેલો' શબ્દ 'દેવદત્ત'ને બદલે વપરાયલો હોવાથી લક્ષણા સારોપા છે; એમાં આરોપનો વિષય 'દેવદત્ત' પ્રયુક્ત છે (તેને બદલે 'પેલો' શબ્દ વાપર્યો છે). સાધ્યવસાન લક્ષણામાં આરોપના વિષયનું નિગરણ—લક્ષણ થઈ ગયું હોય છે, અર્થાત્ તેનો ખીલકુલ પ્રયોગ નથી. એ જો લક્ષણા અવકાર સમજવામાં ઉપયોગી છે, તે આગળ અવકારના મ્યૂલ વર્ણનમાં સમજાવશે,

વ્યંજના—આ પ્રમાણે લક્ષણાના વિભાગો પૂરા થાય છે. લક્ષણા આકારવામાં જે પ્રયોજન હોય છે તે, શબ્દનો ત્રીજો અર્થ છે. એ અર્થ વ્યંજ્ય કહેવાય છે ને જે વૃત્તિથી એ અર્થ નીકળે છે તે વ્યંજનાવૃત્તિ કહેવાય છે. 'ગંગા ઉપર ઝુપડુ' એમાં લક્ષણાનું પ્રયોજન શીતલતા ને પવિત્રતા મુચવવાનું છે 'ગંગાકિનારે ઝુપડુ' કહેવાથી 'ઝુપડુ પવિત્ર ને ધડુ છે' એ અર્થ મુચવતો નથી, પણ 'ગંગા ઉપર ઝુપડુ' એમ કહેવાથી એ અર્થ દૂરથી મુચવાય છે, માટે વ્યંજ્ય અર્થ કહેવાય છે એ અર્થ મુખ્ય નથી, તેમજ મુખ્ય અર્થ ન ખંધ બેસવાથી તેની સાથે ગર્ભંધ ધરાવતો જે લક્ષ્ય અર્થ લેવા પડે છે તેવો લઘ્ય અર્થ પણ નથી આ કારણથી એને ત્રીજા પ્રકારનો અર્થ માનવા પડે છે ને એનું મૂલ્ય દૂરથી થાય છે—એ અર્થ તગત મનમાં આવતો નથી, પણ ઘણો ઊંડો રહેલો હોવાથી એને માટે ઊંડો વિચાર કરવો પડે છે—, તેથી એ વ્યંજ્ય અર્થ કહેવાય છે. કવિતામાં જે રસ રહેલો હોય છે તે વ્યંજ્ય અર્થજ છે વ્યંજનાવૃત્તિથી કે ધ્વનિથી એ અર્થ નીકળે છે.

વાચ્યાર્થ નક્કી કરનાર—શબ્દના અનેક વાચ્યાર્થ હોય છે, તેમાંથી અમુક સ્થળે કયો વાચ્યાર્થ લેવા તેના નિયામક હેતુ એટલે તે નક્કી કરનારા હેતુ હરિ નીચે પ્રમાણે દર્શાવે છે—

મંયોગ, વિયોગ, આત્મ્ય, વિગેધ, અર્થ, પ્રકરણ, લિંગ, અન્ય શબ્દની મંનિધિ, સામર્થ્ય, યોગ્યતા, દેશ, કાળ, વ્યક્તિ, સ્વગ, અભિનય વગેરે.

‘શખચક્રવાળા હરિ’ એમાં શખ અને ચક્રના યોગને લીધે ‘હરિ’ શબ્દનો અર્થ ‘હન્દ્ર’ વગેરે નહિ, પણ ‘વિ’ણુ’ નક્કી થાય છે. તેમજ ‘શખચક્ર-વિનાના હરિ’ એમાં પણ શખ અને ચક્રના વિયોગથી ‘હરિ’ શબ્દનો અર્થ ‘વિપણુ’ નક્કી થાય છે. ‘રામચક્રમણુ’ એમાં ચક્રમણુના સાહચર્યથી ‘રામ’ શબ્દનો અર્થ ‘પ્રાસરણ રામ’, ‘પરશુરામ’ નહિ એમ નિયમિત થાય છે. ‘રામ અને અશ્વ’ ની પેઠે તેઓ લગ્યા, એમાં વિરોધથી ‘રામ’ અને ‘અશ્વ’ નો અર્થ અનુક્રમે ‘પરશુરામ’ અને ‘દાર્તરીય’ નક્કી થાય છે. ‘મંસાર તરવા માટે ધ્યાણને ભજ’, એમાં ‘સ્થાણુ’ નો અર્થ ‘શિવ’ છે, ‘સ્થાણુ’ નથી, એમ અર્થ એટલે પ્રયોજનથી (મંસાર તરવાના પ્રયોજનથી) નક્કી થાય છે. આ અર્થે પ્રયોજન વાચ્ય-ધનું નિયામક છે. બહુ રચને પ્રકરણ વાચ્યાર્થને નિયમિત કરે છે. ‘દેવ બધુ જાણુ છે’, અહિં પ્રકરણથી ‘દેવ’ નો અર્થ ‘આપ સાહેબ’ નક્કી થાય છે. સિંગ એટલે નયોગ કે વિયોગથી ભિન્ન ધર્મ. ‘મકરધ્વજ કુપિત છે’, એમાં કાપ-કપ ધર્મથી ‘મકરધ્વજ’ નો અર્થ ‘સમુદ્ર’ થતો નથી, પણ ‘કામ’ થાય છે. ‘અન્ય શબ્દની મનિધિ’ એટલે નિશ્ચિત અર્થવાળા બીજા શબ્દનું સામાનાધિ-કરણ. ‘ત્રિપુરારિ દેવ’ એમાં ‘ત્રિપુરારિ’ શબ્દનો અર્થ ‘શિવ’ એમ નિયત છે, માટે ‘દેવ’ નો અર્થ ‘દેવિય’ નક્કી થાય છે. ‘મધુથી કાકિલ ભર ધર્મ છે’, એમાં ‘મધુ’ શબ્દનો અર્થ સામર્થ્યથી (ભર કરવાના કારણથી) ‘વસન્ત’ નક્કી થાય છે. ‘દયિતામુખ તમારે રક્ષણ કરો’, અહિં ‘મુખ’ શબ્દનો અર્થ ‘સામુખ્ય’ (પામે હોવાપણ) એવા યોગ્યતાથી નિયમિત થાય છે, રક્ષણ કરવાની યોગ્યતા એમાં નથી, માટે ‘મુખ’ નો અર્થ એમાં લેવાનો નથી. ‘અહિં ધર્મેશ્વર વિનજો છે’, આ વાક્યમાં રાજધાનીના અ-ગને લીધે ‘પરમેશ્વર’ શબ્દનો અર્થ ‘રાજ સાહેબ’ નક્કી થાય છે. ચિત્રબાનુ પ્રકાશે છે, આમાં ‘ચિત્રબાનુ’ નો અર્થ કાળથી નિયમિત થાય છે. દિ-વમે વાક્ય બોલાયું હોય તો ‘ચિત્રબાનુ’ એટલે ‘સૂર્ય’ અને રાત્રે ઉચ્ચા-નાયું હોય તો ‘વર્ણિ’ થાય છે. વ્યક્તિ એટલે જાતિ, સિંગ. ‘બાળુ ચા’યું’ અને ‘બાળુ ચા’યો’ એમાં સિંગભેદથી અનુક્રમે ‘તીર’ અને ‘બાળુ’ નામનો માણસ

એ અર્થ નિયમિત થાય છે. સ્વર વેદમાં આવે છે. ઉદાત્ત, અનુદાત્ત, અને સ્વરિત એવા ત્રણ સ્વર છે. ઊંચા સ્વરને ઉદાત્ત, નીચાને અનુદાત્ત, અને બંનેના સમાહારને (મિશ્રણને) સ્વરિત કહે છે. ' ઇન્દ્રશત્રો, વૃદ્ધિ પામ', અર્થે ' ઇન્દ્રશત્રો ' પદમાં છેલ્લો સ્વર ઉદાત્ત લઈએ તો પાઠીતપુરુષ સમાસ થાય, એટલે ઇન્દ્રનો શત્રુ, અર્થાત્ કર્મણિ પડી થવાથી, ઇન્દ્રનો છેદક એવો અર્થ થાય છે. શત્રુ શબ્દ અર્થે યૌગિક છે અને શબ્દ='કાપતુ' એ ધાતુ પરથી થયો છે તેથી એનો અર્થ 'કાપનાર' થાય છે. સમાસના પૂર્વપદના છેલ્લા સ્વરને ઉદાત્ત લઈએ તો બહુનીહિ સમાસ થાય છે, એટલે ' ઇન્દ્ર છે શત્રુ (છેદક) જેનો' એવો અર્થ થાય છે. આમ સ્વર અર્થનો નિયામક થાય છે. એજ પ્રમાણે અભિનય (અર્થમયક એણ) આદિથી પણ વાચ્યાર્થ નિયમિત થાય છે.

અભિધામૂલ ધ્વનિ ને લક્ષણમૂલ ધ્વનિ—આ રીતે મંયોગાદિથી શબ્દનો વાચ્યાર્થ નિયમિત થાય છે, તથાપિ અવાચ્યાર્થ ધણે સ્થળે જે વ્યાપારથી નીકળે છે તે વ્યાપારને વ્યજના કે ધ્વનિ કહે છે. એ અભિધામૂલ ધ્વનિ કહેવાય છે. રસ એ અભિધામલ ધ્વનિ છે. 'ગંગા ઉપર ઝુંપકુ' એમાં જે વ્યજના કે ધ્વનિ છે તે લક્ષણમૂલ ધ્વનિ છે. એ એ ધ્વનિના ધણા વિભાગો છે, તે વિષે વિવેચન કરતુ અત્ર યોગ્ય નથી.

શબ્દશક્તિ વિષે આવા સાધારણ જ્ઞાનની તૃતીય વર્ણના શિદ્ધિન (દ્વન્ડ) શિદ્ધાકને જરૂર છે એને ઉપવા ધોરણમાં ગિખવવાનું છે, ને ભાષાનું ઊંચા પ્રકારનું જ્ઞાન આપવાનું છે, માટે એનામાં એ વિષે યોગ્યતા જોઈએ.

શબ્દના ચમત્કાર: અર્થનો સંકોચ, વિસ્તાર, ને ભ્રષ્ટતા. શબ્દોમાં ધણો ચમત્કાર રહેલો છે, તેથી ભાષાના દનિહાસ પર, તેમજ લેક્ષના આચારવિચાર પર પણ પ્રકાશ પડે છે. કેટલાક શબ્દો અર્થમાં મંદુચિત થયા છે ને કેટલાક વૃદ્ધિ પામ્યા છે. ' ધર્મ ' નો મૂળ અર્થ 'દરેક પ્રકારની કર્મ' છે, તેને બદલે યુગશતીમાં એનો અર્થ મંદકાર્થ ગયો છે

ને 'ઈશ્વર તરફની ફરજ', એવો થયો છે. 'વ્યાપાર' એટલે 'કામ', 'હીલ-આપ.' એ ગજ્જ પરથી અપજ્જ થયવા 'વેપાર'નો અર્થ પણ મંકુચિત્ત થઈ 'માર્ગપ્રસાની લેવડવેચારી કામ' એવો થયો છે. એથી ઉત્પદ, 'પીતાંબર' નો મૂળ અર્થ 'પીગુ વચ્ચ' તેને બદલે હાલ 'ગમે તે રંગતુ કેશમી અખોટીડ' થયો છે. 'વ્યસન' શબ્દનો મૂળ અર્થ 'આસન્નિ', સારા કે નહારા કામમા મળ્યા રહેવું. 'તેને વિદ્યાને વિષે વ્યસન લાગ્યું છે' એમ સન્નિત અર્થમાં ફરી શકાય. હાલ તેનો અર્થ 'નમરી ટેવ' થાય છે, સારા કામમા મળ્યા રહેવા કરતા નમરા કામમાં મળ્યા રહેવું સહેલું છે તે પર તેમજ સમાગ્ની અધોગતિ પર એ શબ્દનો ઇનિદાસ પ્રકાગ પાડે છે. 'બદુનીદિ' શબ્દ જ્ઞાને બદુત્રીદિ સમાસ છે ને એનો અર્થ 'ધણો છે નીદિ-ગમે જેની પામે' એવા થાય છે. પ્રથમ વ્યતુ માપ ધાન્યમા ધતુ એવી સામાજિક િથિતિનું એ શબ્દ જ્ઞાન આપે છે. આ પ્રમાણે શબ્દોનો અભ્યાસ બોધદાયક ને રસિક થઈ પડે છે. શિક્ષકે એ દૃષ્ટિથી પણ શબ્દોનો વિચાર કરવો.

કવિતાને લગતું આવશ્યક જ્ઞાન—કવિતાના પાંડે શિખવવા દોષ તો શિક્ષકને કવિતા ગાનાં આવડતી જોઈએ, અને તેમા તાલ કેરી રીતે આવે છે, યતિ કયા કયા છે તે પણ જાણવું જોઈએ. તે કવિતા જે કવિની બનાવેલી દોષ તે કવિ વિશે મુખ્ય લક્ષીકતથી તેણે વાકેફ થવું જોઈએ. જે છન્દ, વૃત્ત, કે ગમમા ને દોષ તે વિષે તેને જરૂર જોઈતું જ્ઞાન જોઈએ રમ્મને અવકારનું પણ થોડુંક જ્ઞાન કવિતાની ખુબી સમજવા માટે જરૂરું છે રમ્મ વિશે સચિત્તર વિવેચન ઇ. સ. ૧૯૧૨ ને ૧૯૧૩ના 'શાળાપત્ર'ના અંકમાં કર્યું છે, તેમજ ત્યાં છેવટે કવિતાનાં ઉદાહરણ આપી તેમાં એ જ્ઞાનનો કેવો ઉપયોગ ફરી શકાય તે પણ દર્શાવ્યું છે. એજ પ્રમાણે કેટલાક અનકાર વિશે વિવેચન 'કાવ્યશાસ્ત્રના વિનોદ' એ શીર્ષક નીચેના લેખમાં ઇ. સ. ૧૯૧૧ના 'શાળાપત્ર'ના અંકમાં કર્યું છે. કાવ્યશાસ્ત્ર

વિશે વિશેષ તનીકત ૧૯૦૨થી અત્યાર સુધીના 'શાળાપત્રો'મા આપી છે તે તેના અધિકારી ને જિનામુઓએ ત્યાં જોરી અર્થિ રસ ને અનકારનું ધારણ ઉપનંદ વિરેચન, જેટલું શિક્ષકવર્ગે જાણવું જોઈએ તેટલું, કૃત્ય છે.

૨૨સ—મનમા જે પ્રકારના ભાવ એટલે લાગણી ઉત્પન્ન થાય છે, એક ભાવ ચિરકાળ રહે છે ને બીજો થોડો વખત રહે છે ચિરકાળ રહે છે તે સ્થાયિભાવ અને થોડા વખત રહે છે તે વ્યભિચારિભાવ કે સંચારિભાવ કહેવાય છે. ધાયિભાવ થોડો વખત રહે છે તોપણ તેના મન્કાર ચિરકાળ રહે છે, બીજા પ્રકારના ભાવ થોડો વખતજ મનમા રહે છે, તેના મન્કાર પણ મનમા રહેતા નથી આજ કારણથી તે સહચારી, મચારી, કે વ્યભિચારી કહેવાય છે. રતિ, દાસ, ગોક, ક્રોધ, ઉત્સાહ, ભય, જુશુષ્ણ (દટાગો), ને નિમ્મય એ આઠ સ્થાયિભાવ છે એ ધાયિભાવના કારણો વિભાવ કહેવાય છે એ વિભાવ જે પ્રકારનો છે આનંદન ને ઉદ્દીપન જેને આધારે ધાયિભાવ ઉત્પન્ન થયો હોય તે આનંદનવિભાવ અને જે કારણોથી ઉત્પન્ન થયેલો ભાવ પ્રદીપ ને ઉત્તેજિત થાય તે ઉદ્દીપન વિભાવ નમતે જોઈને સીતાના મનમા રતિ ઉત્પન્ન થાય તેમા રામ એ આનંદનવિભાવ છે. ચાની કાચનનો સ્વર, રીત પન વગેરે એ રતિને પોષનાર કારણો છે માટે એ ઉદ્દીપનવિભાવ કહેવાય છે એ ભાવ જે જે ચિન્નોથી પ્રકાશમા આવ ને અનુભાવ કહેવાય છે હાસ્ય, મધુર મલા પણ, એચુસ્ત નજર વગેરે અનુભાવ છે ચિતા ઉત્સુકતા, ગ્નાનિ, તપ વગેરે ધાયિભાવ માથે અપનાળ રહેતા ભાવા વ્યભિચારિભાવ છે એના એકદર ૩૩ ભાવ છે એ ઉપરાંત ૮ સાન્નિભાવ કહેવાય છે મલ (શરીર જડ થવું તે), ન્વેદ (પગસીનો), રોમાચ (ગાંઠા જલા થવા તે), અંગલગ (વાટો બદલાવા તે), વંધ્યુ (અપ), વૈનર્વ (ચહેરની ફિકાશ), અથુ (આસુ), ને પ્રનય (મસ્છી) એ આઠ, પારના હૃદય સાથે સમભાવના-માથી ઉત્પન્ન થાને લીધે, સાન્નિભાવ કહેવાય છે વિભાવ, અનુભાવ, વ્યભિચારિભાવ, ને સાન્નિભાવથી આ રાદ થાય જોરી પ્રિતિમા

આવેનો સ્થાયિભાવ તે રસ આઠે સ્થાયિભાવના આઠે રસ બને છે રતિ, દાસ, ગોષ્ઠ, ક્રોધ, ઉત્સાહ લય, ભુગુપ્તિ, ને રિમ્મય એ સ્થાયિભાવો, નિભાવ અનુભાવ, ને વ્યભિચારિભાવના મેયોગથી અનુક્રમે શૃંગાર, હાન્ય, રસ, રીડ વીર, લયન, ખીલત્સ, અને અદ્ભુત એ આઠે રસ થાય છે શાન્ત એ નવમો રસ છે અને નિરોધ એનો સ્થાયિભાવ છે આમા શૃંગાર કરણ ને ૧૨ મુખ્ય ને સાધારણ છે ભોજનજી તે એના શૃંગારનેજ રસ માને છે શૃંગારના સભોગ ને વિપ્રલસ એવા બે પ્રકાર છે નિરોગમા જે રતિ થાય તે વિપ્રલસ બે ગામી સ્ત્રીપુરોમાથી એમનું મરણ થાય અને અન્યને તેને માટે ગોષ્ઠ થાય પરંતુ તે ગોષ્ઠમા ખીલ દુનિયામા પુન મયોગ થવાની આશા દોય તો તે શૃંગાર કરણવિપ્રલસ કહેવાય છે આશા ન દોય તો રતિને બદલ ગોષ્ઠપ સ્થાયિભાવ થાય છે તે તે કરણરસ કહેવાય છે

જેનામા લાગણીની શક્તિ નથી, તેનામા લાગણી ઉત્પન્ન થવાની નથી એના જન્મ પુરુષને બા પમાથી આનન્દ થવાનો નથી પરંતુ જેનામા વાસના છે એવા સહદય રક્ષક કે રાજ્ય ત્યારે દરમિયાનનાટી જુએ છે કે અન્યમાલ્ય વાય છે ત્યારે તેમા જે ભાવનું નિરૂપણ કરે તે પાય છે તો તેનું મન એવું તો ત નીન થાય છે કે તે સમરે તેને સીડ મારી મરતુ નાનજ થતું નથી જાણે તેને બહુવાનનું મુખ મળતું દોય ને તેનો જીવ પરમાત્મા સાથે એકરૂપ થતો દોય તેમ કવિનાના રસ સાથે તેનું ચિત્ત એકરૂપ થઈ જાય છે ઉત્તમ રસની ઉત્તમ પ્રમાણ અને સમ્યક્મત્સરિ તથા અર્થગાનીર્પ દોય ને વાયન સહન્ય દોય ત્યા આવી ચિત્તિ થાય છે કરુણ ખીલત્સ, લયનન જેવા એ દૃષ્ટપ છે તોપણ આજ દારુણી રસ કહેવાય છે એવા મા તો જેના ને વાયના ગમે છે તે પગ એજ દારુણી આ પ્રમાણે રસ ને આનાદ છે એક જાનની મનને મગની લેવન છે એ આપ્તાદ પાનક સંચારે થાય છે જેમ મગી, ખાન, આમલી, દૂધ આદિ વસ્તુઓનું પીવાનું શરમન બનાવુ દોય તેમા

એ વસ્તુઓના સ્વાદથી તદ્દન નવીજ તરેહનો સ્વાદ આવે છે; તેમ વિભાવ, અનુભાવ, ને વ્યલિચારિભાવના અંગોગથી વ્યંજનાવૃત્તિના બળથી રસ વ્યવ્ય થાય છે, તેમાં વિભાવાન્ધી તદ્દન વિવક્ષણુજ, અઝૌકિક, સર્વજ્ઞા-સ્વાદ છે.

ભાવ—દેવ, દિવ, ગુરુપુત્ર, મિત્ર, આદિ પ્રત્યે રતિ, સ્થાયિભાવો પરિપુષ્ટ ન થયા હોય તો તે, તેમજ વ્યલિચારિભાવ પ્રાધાન્ય પામ્યા હોય તો તે ભાવ કહેવાય છે.

દોષ—રસ કે ભાવને જેથી હાનિ થાય તે દોષ છે. વ્યાકરણની દૃષ્ટિએ અશુદ્ધ હોય એવાં પદ, કર્ણને કઠોર લાગે એવાં પદ, આગ્ય કે મંદિગ્ધ-મદેહ પડતા અર્થવાળાં-પદો, સામાન્ય રીતે જેનો પ્રયોગ થતો ન હોય એવાં અપ્રસિદ્ધ પદો, ક્ષિપ્ટ રચના, એ બધા ગદ્ય ને પદ્યમાં દોષ ગણાય છે. પિંગળના નિયમનો જેમાં ભગ હોય તે છન્દોભગ ને જેમાં યતિનો ભગ હોય, એટલે યતિ માટે શબ્દના કકડા કરી નાખવા પડતા હોય, તે યનિભગ દોષ કહેવાય છે. છન્દઃશાસ્ત્રમાં જે જે વૃત્તમાં જ્યાં જ્યાં વિશ્રામ-સ્થાન નક્કી કર્યા છે ત્યાં ત્યાં વિશ્રામ લેતાં પદને ભાગી નાખવાની જરૂર પડે તો તે યનિભગ દોષ થાય છે. જેથી રસની યોગ્યતાનો નાશ થાય તે રસદોષ ગણાય છે.

ગુણ—આલકારિકા રસને કાવ્યનો આત્મા ને ગુણોને તેના ઉત્કર્ષ કરનાર માને છે. જેમ શીયાન્દિ ગુણો આત્માને ઉત્કૃષ્ટ બનાવે છે, તેમ ગુણો રસને ઉત્કૃષ્ટ કરે છે. રસની ઝભાવટ દેખામા એ ઘણા ઉપયોગી છે. માધુર્ય, એજન્સ, ને પ્રસાદ એ ત્રણ ગુણ છે જેથી ચિત્તને આર્દ્રાદ ધર્ષ, દ્વેષ વગેરે દુષ્ટ મનોભાવથી તેમા જે કઠોરના આરી હોય તે જતી રહી, તે પાણીપાણી ધર્ષ જાય તે ગુણ માધુર્ય છે એ અંગોગશૂઘારમાં તેમજ કરુણ, વિપ્રતલશૂઘાર, ને શાન્તરસમાં રાઘમ પડે છે. જેથી મનમાં ભુમ્મો ઉત્પન્ન થાય તે એજન્સ ગુણ છે. એ વંરસમાં, બીભત્સમાં, ને રૌદ્રમાં રહેલો છે. મુઝાં લાડમાં જેમ અગ્નિ તરન સર્વત્ર વ્યાપી જાય છે

ને સ્વચ્છ પાણી જેમ અર્વચ પ્રસરે છે, તેમ જે મનમાં એકદમ ફેલાઈ જાય તે પ્રસાદ ગુણ છે ને તે સર્વ રમમાં રહેલો છે.

ગુણોપના વિવચનથી એટલું સ્પષ્ટ છે કે કવિની ભાષા શુદ્ધ, ગુચ્છ-વણુવગરની, ને પ્રાસાદિક હોવી જોઈએ, તેમજ તેનો અર્થ પણ ક્ષિપ્ટ ને અનુચિત ન જોઈએ.

અસંકાર—જેમ દાર વગેરે શરીરના અસંકાર છે. તે શરીરને શો-ભાવે છે ને તેથી આત્માને આનંદ પમાડે છે, તેમ કાવ્યમાં અસંકાર ગ્રહને ને અર્થને ઉત્કૃષ્ટ બનાવી રસમાં વૃદ્ધિ કરે છે. અસંકાર ગ્રહ કે અર્થમાં હોય. અનુપ્રાસ ને ચમક એ શબ્દાસંકાર છે, ઉપમા, રૂપક વગેરે અર્થાસંકાર છે. ‘બળમાં તે રાજા સિંહ જેવા છે’—એમાં ઉપમા અસંકાર છે. રાજાને સિંહ સાથે સરખાવ્યા છે. જેને બીજા સાથે સરખાવ્યો હોય તે વર્ણ્ય પદાર્થ ઉપમેય કહેવાય છે, ને જેની સાથે સરખાવ્યો હોય તે ઉપમાન છે. જે ગુણ બંનેમાં સાધારણ હોવાથી સરખામણી કરી હોય તે સામાન્યધર્મ છે ને સરખાપાત્ર બતાવનાર શબ્દ ઉપમાવાચક કહેવાય છે. ‘બળમાં તે રાજા સિંહ જેવા છે’ એમાં ‘ગજ’ ઉપમેય, ‘સિંહ’ ઉપમાન, ‘બળ’ સામાન્યધર્મ ને ‘જેવા’ ઉપમાવાચક છે. આટલે આપેલાં હોવાથી પૂર્ણોપમા કહેવાય છે. એમાંનું એકાદ ન આપ્યું હોય તો હ્રસ્વોપમા કહેવાય છે—‘તે ગજા સિંહ જેવા છે.’ સાદન્ય અસંકારી હોય તોજ અસંકાર થાય છે એ માટે રાખવું. ‘બળમાં તે રાજા સિંહ છે.’ (‘સિંહ જેવા’ નહિ, પણ ‘સિંહ’) એમ કરીએ તો રૂપક અસંકાર થાય છે, કેમકે એમાં ગજાને સિંહના જેવા કહ્યો નથી, પણ સિંહનું રૂપ આપ્યું છે; ગજાને સિંહત્વ લાગુ પાડ્યું છે. ‘હઝાનો અંકુર મનુષ્યમાત્રમાં જન્મથી ફટે છે’ એમાં પાત્ર રૂપક અસંકાર છે. ‘હઝાનો અંકુર એટલે ‘હઝાણી અંકુર’ ‘હઝાણકર મનુષ્યમાત્રમાં જન્મથી મુકા-યવો છે’ આવું વાક્ય હોય તો અસંકાર રૂપક કે ઉપમા લેવાય; કેમકે ‘હઝાણકર’ એ કર્મધારય સમાસનો વિગ્રહ એ રીતે થઈ શકે છે. ‘હઝાણી અંકુર’ કે અંકુર જેવી હઝા. ખંડેલી રીતે અસંકાર રૂપક છે ને બીજી રીતે

‘સુગંધીદાર રસ’ ને જીએ ‘અદંકાર’. દાથીનાં લક્ષણાંમાંથી મદ નીકળતો હતો તેથી તેઓ અંધ-હિન્મત્ત હતી (‘અન્ધ’ શબ્દ આ રથને લક્ષ્યાર્થમાં છે); પણ પ્રજામાં કોઈ મદથી-અદંકારથી અંધ નહોતું. આમાં પરિમંખ્યા ગમ્ય છે. ‘મનન્ધના દાથીઓમાં હતી, પ્રજામાં નહિ’ એમ હોય તો પરિમંખ્યા ઉક્ત થાય. આમાં એકત્ર લાગ છે, ને અન્યત્ર નિયમ છે, ‘અન્ધો મોનાની કુચી વડે પૂરનો દરવાજો ઉઘાડ્યો’, આમાં અતિશયોક્તિ છે. પીળાશ ને રવાશ પડના કિશ્કુને મોનાની કુચી કડી ને પૂરદિશાના આદાશના ભાગને પૂરનો દરવાજો કંઠ્યા છે. ‘કિરણ’ ને ‘આદાશભાગ’ એ ઉપમેયનું નિગરણ-ભક્ષણ થયું છે, બીજકુલ વપરાયાજ નથી. અર્દિ લઠાણા સાધ્યવસાના છે. આ પ્રમાણે ત્યાં વર્ણ્ય પદાર્થનું અવર્ણ્ય પદાર્થ નિગરણ કરે અને એરી રીને અધ્યવસાન-અધ્યથાય ત્યા અનિશયોક્તિ અવકાર દેવેવાય છે. ‘તે રાજની ઉદારતા ઈલુદીજ છે ને તેની નંબીરતા ઈલુદીજ છે; તે બ્રહ્માની સૃષ્ટિ નથી’, ‘પૃથ્વીમાને દિવમે જો કનકરદિન અન્ધ ઠાને તો એ શ્રીતું મુખ તેની સમાન થાય’, ‘જો અગ્નિમા ઘડક હોય, ને શ્ર્મમાં અધકાર હોય તો તાગમાં હોય હોય’, ‘હૈ રાજન્, દરપાના પત્રવ કંના તારા દાથમાં આટલું વિગેય છે, પદ્મ કર્ણને (કાનને) ગોલાવે છે, તાને દાથ કર્ણનો નિગંકાર કરે છે’-આ બધા પણ અનિશયોક્તિના પ્રાખ્યા છે.

‘આહા, શ્રી નમારી ચતુરાઈ, કેવે ભાપા પર તમારો કાણુ, કેવા ઉત્તમ વિચાર !’-ઉપરથી મૃતિ છે, પણ નિદા ગમ્ય થાય છે. એ વ્યાજ-રત્નતિ દેવેવાય છે. એથી ઉક્ત, નિન્દા ઉક્ત હોય ને મૃતિ ગમ્ય હોય તો તે પણ વ્યાજ-મૃતિજ છે.

‘હ્યા કુદરતની અદ્ભુત ને અનાદિક ગોલા ને ક્યાં મારી કુદ ને દગ્ધિ વર્ણનશક્તિ’-આમાં એ વચ્ચે જલુ અન્તર હોવાથી વિષમ અવકાર છે.

‘જુવાની આવે છે એટલે બાળપણ સાથે વડીલ તન્દનો મ્નેદ જોતો મ્ને છે, જાનીની આવે અલિલાયા વિન્તાર પામે છે, જળની સાથે મદ વહે છે-આમાં સહોક્તિ અવકાર છે.

‘ હે સકર, તમે શુદ્ધ (૧ ત્રિશુલ, શિવનું આયુધ; ૨ રોગનું નામ, પાસામાં ગળ નાખે છે) ધારણ કરો છો તોપણ રોગરહિત છો, અને વિષમનેત્ર (વિષમ=૧ એકી મંખ્યાવાળું, શિવને ત્રણ નેત્ર છે; ૨ સમતારહિત) છો, તોપણ સમદ્રષ્ટિવાળા (સમ=૧ એકી મંખ્યાવાળું; ૨ સરખું, સર્વ તરફ સરખી નજરે જોનાર) છો’-આમાં વિરોધાભાસ અલંકાર છે. શ્લેષથી પદના બે અર્થ છે, એક અર્થમાં વિરોધ છે, ને બીજા અર્થથી તે વિરોધનું સમાધાન થાય છે. આમ વિરોધનો આભાસ છે-વિરોધ દેખીતોજ છે-તેથી અલંકાર વિરોધાભાસ છે.

‘ હે ધર્શક, તારૂં સ્મરણનું મનુષ્યને પવિત્ર કરે છે, તો એ સ્મરણની સાથે તારી સ્તુતિ પણ કરવામાં આવે તો તે તેને કેટલો બધો પવિત્ર કરે! દૂધ જાતેજ મીઠું છે, તો ખાંડબેળેણુ કેટલું બધું મીઠું થાય!-આમાં દૃષ્ટાન્ત અલંકાર છે.

મુખ્ય અલંકારોના સ્વરૂપનું દિગ્દર્શન કર્યું. આ રીતે બીજા અલંકારો સમજવા.

નિર્બંધ—અમુક ભાષા શીખવાનો હેતુ તે ભાષા શુદ્ધ રીતે બોલતાં ને લખતાં આવડે એ છે. અભાષા બોલતા તો બાળક અનુકરણથી શીખે છે; પણ તે શુદ્ધ બોલતા ને લખતાં શીખવા માટે અભ્યાસની જરૂર છે. બોલવામાં ને લખવામાં શુદ્ધિ જાળવતાં અને વિચારો યોગ્ય ક્રમવાર અને અર્થપૂર્વક ગોઠવતાં શીખવવું એ નિર્બંધશિક્ષણનો હેતુ છે. દતિતાસના વિષયમાં તેમજ પદાર્થપાઠના વિષયમાં પ્રમગે પ્રમગે બાળકમાં વર્ણન કરવાની શક્તિ આવે એવા લાંબા પ્રશ્નો પૂછવા આથી તેને શુદ્ધ બોલવાની ને વિચારો ગોઠવવાની ટેવ પડે. નિર્બંધનો વિષય પાંચમા ધોરણથી શરૂ થાય છે. પાંચમામાં રૂઝા વર્ણનના પરિચ્છેદો કે ખાનગી કાગળ, છટ્ટામાં શિક્ષક વાંચી બતાવે તે વાર્તા, કે અરજ કે રિપોર્ટ, અને સાતમામાં નિર્બંધ લખતાં શીખવવાનું છે. કાગળ ને અરજ લખવામાં મથાણું ને છેવટનો ભાગ લખવાની રીત શીખવવી. મથાણું નીચે પ્રમાણે લખતાં શીખવવું:—

પાનવા; તેમાંની સામાન્ય જૂથો તરફ જવાનું હજી ખેંચવું. દેહણીતી, ગમચિત્તો, અમુદ્ધ શબ્દોની, નકામા શબ્દો વાપર્યાં હોય તેની, તથા બીજા જૂથો તરફ લક્ષ્ય ખેંચવું. જૂથો કેવા પ્રમાણની હોય છે તે ખડ ખી જ્યાં પ્રકરણમાં દર્શાવ્યું છે ત્યાં જોવું.

જો. મિરાતે સિકંદરી, આઈને અકબરી વગેરે ઘણાં ઇતિહાસનાં પુસ્તકો તેમણે લખ્યાં છે. તે પૂર્વેના હિંદુસ્તાનનો પ્રાચીન ઇતિહાસ બરાબર અને સંપૂર્ણ મેળવવો અઘરો છે. મોટા મોટા ગ્રન્થકારો ક્યારે થઈ ગયા, ક્યાં જન્મ્યા હતા, તેમનાં આચરણ કેવાં હતાં, તેમણે કોની પાસે અને કેવી કેળવણી લીધી હતી, વગેરે કોઈ પણ હકીકત ઐતિહાસિક પુસ્તક મારફતે આપણને મળે એમ નથી. તેમનાં પોતાનાંજ પુસ્તકો ઉપરથી, ખીજા ગ્રન્થકારોના ગ્રન્થો ઉપરથી, તામ્રપત્રો, સિકાઓ, શિક્ષાલેખો, ત્યુ એન સિંગ અને ખીજા પરદેશી મુસાફરોનાં વર્ણનો ઉપરથી, અમે એવાંજ સાધનોથી એ હકીકત, તેમજ જુદા જુદા સમયના રાજ્યો, પ્રજાની નિયતિ, રીતરિવાજો, જ્ઞાન, સ્વભાવ, બુદ્ધિ, પહેરવેશ, મકાનો વગેરેને લગતી હકીકતો મેળવવાની છે. આવાં આવાં કારણોને લીધે હિંદુસ્તાનનો પ્રાચીન સમયથી અર્વાચીન સમય સુધીનો સંપૂર્ણ ઇતિહાસ રચાયો નથી.

ઇતિહાસ વિષે વિદ્વાનોના વિચારો—ઇતિહાસ એટલે શું અને તેનું ખરૂં સ્વરૂપ કેવું હોવું જોઈએ તે વિષે હવે આપણે વિચાર કરીએ. કાલક્રમને અનુસરીને માત્ર હકીકતોજ જાણવી એનું નામ ઇતિહાસજ્ઞાન નથી; પરંતુ ખનાવાનાં કારણો તથા પરિણામો, તથા તેમનો પરસ્પર ગંબંધ જાણવો, મનુષ્યકૃત્યોમાં સારાં અને નરસા કયા છે તે વિષે આપણી વિવેક-શક્તિનો ઉપયોગ કરવો, પ્રજાનો ઉદ્ધય અને અસ્ત શાથી થાય છે, એ ઉદ્ધય અને અસ્તમાં કુદરતના બળનો કેટલો અંશ છે અને પ્રજાની બુદ્ધિનો કેટલો અંશ છે, કુદરતનું સ્વરૂપ તથા આબોહવા મનુષ્યના જ્ઞાન, સ્વભાવ, બળ, કળા, વેપાર, સાહિત્યગ્રન્થો વગેરે પર કેવી અસર કરે છે તે જાણવું, ગંભીરમાં કહીએ તો માત્ર વૃત્તાન્તોજ નહિ, પણ વૃત્તાન્તો ઉત્પન્ન કરનારા નિયમો અને સિદ્ધાન્તો જાણવા એનું નામ ઇતિહાસજ્ઞાન, આ ઉપરથી સમજાશે કે ઇતિહાસ એ મહાન વિષય છે કેટલાક ગ્રન્થકારોનાં વચનો ઉપરથી પણ એની મદદતા સમજાગે. કૃષ્ણવર કહે છે કે ‘ઇતિહાસજ્ઞાન, વૃદ્ધત્વના ધોળા વાળ કે કદમ્બની આબોહવા વગેરે નજીક પુરુષને વૃદ્ધ બનાવે

છે, અને જ્ઞાપયસ્થાની નિર્ગમ્યાર્થ કે અગવદ ઉત્પન્ન કર્યા વગર જ્ઞાપયસ્થાનો અનુભવ આપે છે. 'હૃદયિકાન્તેન્સસના ઠાગોનિસિયસના અન્યમાંથી બોલિંગ-બુદ્ધ ઉતારો કહે છે કે 'ઇનિદાસ દશાન્તોથી શિદ્ધાંત આપતું તત્ત્વજ્ઞાન છે.' ગોત્રો કહે છે કે 'સત્ય, જુદ્ધિ અને મદ્યુલુ કેળવવાની ઇનિદાસ, એક મદાગાળા છે'. સિસરો કહે છે કે 'ઇનિદાસ સમયનો સાક્ષી (નાન આપનાર), પ્રકાશક, અને જિજ્ઞાસુ (નામીની પેઠે નિયન્તા) છે.' ઠાગો-ગારસ કહે છે કે 'તે ભવિષ્યનું મૂલ્યન કરનાર, સત્યનો ઉપદેશ કરનાર, અને માનાની પેઠે જીવનનું રક્ષણ કરનાર છે.' આ પ્રમાણે સદગ જાણાશે કે ગત્યજ્ઞાની વશાવળી તથા તેમની ગત્યમર્થજ્ઞતાનાં વર્ણ, પરદેશ સાથેના કે ન્વદેશમાંજ થયેલા વિચારોમાં લગ્નકર્તાનાં નામ, તેની સાથ તથા પરિણામ, માત્ર નામ અને સાલની ગણના અને શુદ્ધ, અર્ધરહિત જ્ઞાતાનો જે ઇનિદાસના અગ્રિયરૂપ છે તેને ઇનિદાસનો આત્મા ગણવો એ મુક્ત નથી, તેનો આત્મા તો એથી જુદોજ છે. પ્રગ્નનો અભ્યુદય કે અગ્નિ, યીર પુરોનાર્થ અનૈકિક ચરિત્ર અને પ્રગ્નને ને દેશને તેથી થયેલા કાલ, પ્રગ્નની સામાનિક, ધાર્મિક, આર્થિક, અને સાહિત્ય તથા કળાને લગતી દ્રષ્ટિકો, તથા એ દ્રષ્ટિકો જે પ્રાકૃતિક કે અન્ય નિયમોના પરિણામરૂપ છે તે નિયમોનું પ્રગાધન એજ ઇનિદાસનું નવ છે એજ તેનો આત્મા છે અને તેનું અર્થ

રાજ્યમાં જે કંઈ કાયદાઓ થયા હોય કે પર રાજ્ય સાથે લડાઈઓ થઈ હોય તેનું વર્ણન આપવું, દંડમાં, રાજકીય ખટપટની હકીકત આપવી, ઇતિહાસના સ્વરૂપ વિશે આ ઘણો મંડુચિત અને ક્ષુદ્ર વિચાર છે. આ કારણથી જે ગ્રંથકારોમાં ખીજા કોઈ વિષય પર ગ્રંથ રચવાની શક્તિ ન હોય તેઓ ઇતિહાસ રચવાનું કામ માથે લેતા હતા. અરાટો ટૅકેથયો ત્યારથીજ ગ્રંથકારો એ વિષયનું સ્વરૂપ કંઈક સંમજતા થયા છે, અને એ વિશે ઉદાર અને વિનંતીર્ણુ વિચાર કરતા થયા છે. માત્ર દરબારી ખટપટ વર્ણવવી એજ ઇતિહાસકર્તાનું કામ નથી; પરંતુ સર્વ વિષયને લગતી જનમંડળની ચકતી કે પડતી વર્ણવવી, એ માં કારણોથી ઉત્પન્ન થઈ, શાં કારણોએ એ અમુક માર્ગ તરફ વળી, એની સ્વાભાવિક વૃત્તિ કેવી છે, તેમાં પ્રતિબંધ નડવાથી શાં પરિણામ નીપજે છે, વગેરે બાબતોનું સવિસ્તર વિવેચન કરી સામાન્ય નિયમો તારવવા કે સિદ્ધાન્તો સ્થાપવા એ ઇતિહાસકર્તાનું કામ છે. આ કારણોથી ઇતિહાસકર્તા માનસવિનાશ, અર્થશાસ્ત્ર, દરેક પ્રકારનું ભૌતિક કે પ્રાકૃતિક શાસ્ત્ર વગેરે અનેક શાસ્ત્રોનો પારંગત હોવો જોઈએ. જેનામા ભિન્ન ભિન્ન શાસ્ત્રો જોડે વૃત્તાન્તોનો કેવા મંબંધ છે તે જાણવાની શક્તિ હોય, જે વિસ્તૃત દૃષ્ટિથી વસ્તુસ્થિતિનું અવલોકન કરી સામાન્ય નિયમો શોધી કાઢવા યોગ્ય હોય તેજ ઇતિહાસનું તત્ત્વ સમજે છે. પ્રગ્નતા વ્યાપાર નિયમિત છે અને પૂર્વના કારણોનાં પરિણામભૂત છે એ તેનાથી સિદ્ધ ન થાય તો તે ઇતિહાસકર્તાના નામને યોગ્ય નથી. તેને તવારીખ લખનાર, ચરિત્ર લખનાર, કે વાર્ષિક વૃત્તાન્ત લખનાર કહી શકાય; પણ એથી ઉચ્ચતર મંજાને તે યોગ્ય નથી. ન્યાસુધી તેનો એવો દૃઢ મત થયો નથી કે અમુક બનાવ બન્યા પછી તેના પરિણામરૂપ અન્ય બનાવો બનવાજો જોઈએ ત્યાસુધી તે ઇતિહાસકર્તા થવાને યોગ્ય નથી. હવાપાણી, જમીનની ફળદ્રુપતા, અને કુદરતના અન્ય સ્વરૂપથી પ્રગ્ન પર કેવી અસર થાય છે, તેમાં સુધારો થાય છે કે નથી થતો, થાય છે તો તે કેવું સ્વરૂપ પકડે છે, અમુક કાળ પછી તેમાં કેવા પ્રતિબંધો નડ-

વાનો સંલગ્ન છે વગેરે બાબત ઇતિહાસકર્તાએ દર્શાવતી જોઈએ. હિંદુ-
સ્તાન, ઈજિપ્ત, એસિરિયા, ગ્રીસ વગેરે સ્થળે પ્રાચીન મુધારો શાં કાર-
ણોથી ઉદ્ભવ પામ્યો, ત્યાં તેણે કેવો માર્ગ અદ્યક્ષ કર્યો, અનુક્રમ્યદા
પગી તેમા શા હેતુથી પ્રતિમન્દો નડ્યા, યુરોપમાં જ્ઞાનવૃદ્ધિ શાં કારણોથી
મોડી ધર્મ, ત્યાં તેનું કેવું સ્વરૂપ થયું, ફ્રાન્સમાં ઘણા વખત સુધી શા
કારણોથી મંરક્ષકપદ્ધતિ પ્રચલિત થઈ, તેનું છેવટે કેવું ભયકર પરિણામ ની
પામ્યું, સ્પેન, સ્કોટ્લેન્ડ અને હિંદુસ્તાનમાં ધર્મગુપ્તી સત્તા વિશેષ હોવાથી
આન્હમાં કેવા કાલ થયા, તેમજ પાછળથી પ્રજાની દરેક પ્રકારની સંસ્ય
વૃત્તિ અને ગોધકૃત્તિ અટકવાથી કેવા ગેરલાભ થયા, ઇંગ્લેન્ડ દ્વીપ હો-
વાથી તેના ઇતિહાસનું સ્વરૂપ કેવી રીતે બદલાયું, આ અને બીજી ઘણી
અગત્યની બાબતો પર બુકલે પોતાના અન્યમાં સવિસ્તર વિવેચન કર્યું છે
તે વિશે જે વાચકને વિશેષ માહિતી મેળવતી હોય તેણે ઇ. સ. ૧૮૬૭
માં છપાવેલું ‘ ઇંગ્લેન્ડની ઉત્પત્તિનો ઇતિહાસ ’ નામનું એ અન્યનું અમારું
ભાષાન્તર વાંચવું. બુકલે કુદરતના બળને જોઈએ તેથી વિશેષ પ્રાધાન્ય
અને બુદ્ધિબળને જોઈએ તેથી ઓછું પ્રાધાન્ય આપ્યું છે એમ ત્રીકા કરી
બકાવ એમ છે પન્તુ ઇતિહાસ કેવા સ્થાવા જોઈએ, કુદરતની જનમડળ
પર કેવી અસર આવે છે, જુવાનોમાં કેવા નિયમો સમાવસા છે, એ નિય-
મોનું મનોધન ક્રમાંમાં અર્થશાસ્ત્ર, લૈનિંગ અને પ્રાકૃતિક શાસ્ત્રોના જ્ઞાન
ની કેવી જરૂર છે વગેરે બાબતોનું તેણે ઘણું માત્ર વિવેચન કર્યું છે એ
તો નિઃસંદેહ અને નિર્વિવાદ છે સાચ, નામ, તપમીધવાર હકીકત વગેરે
શુદ્ધ અને અમંજદ બાબતોનો મંત્રાદ્ય અભણસ્થાનમાં ભરના માટે એકો
કરો. એનું નામ ઇતિહાસ નથી, ખરે ઇતિહાસકર્તા દરગાઝ, લેક્ચર, પ્ર-
જાની સલા વગેરેની હઠીડન તો આપે છે, પરન્તુ તેની સાથે પ્રજાનો ઇ-
તિહાસ, તેની અભિવૃદ્ધિ વગેરે ગ્રંથિતો ઉદ્ભવ તથા તેનાં કારણો પણ
વર્ણવવાં ત્રીસરતો નથી. ધર્મ, કેળવણી, વ્યાપાર, સાધન્ય, રીનબાન
વગેરે પ્રજાને સમગ્રી કાઈ બાબત તરફ તે અનાદર દર્શાવતો નથી. ગ્રીન

નામના આધુનિક સુપ્રસિદ્ધ ઇતિહાસકર્તાએ પોતે બનાવેલા ઇંગ્લંડના ઇતિહાસની ‘ ઇંગ્લંડનો ઇતિહાસ ’ ને બદલે ‘ અંગ્રેજ લોકોનો ઇતિહાસ ’ એવી મંજા આપી છે, તેનું કારણ તે એમ જણાવે છે કે અગાઉના ઇતિહાસકર્તાઓ જેની રીતે રાજ્યો તથા ઉમરાવોના વૃત્તાન્તો, દરબારનો ભખેડો, રાજવંશોના પ્રપંચો, પરબ્રજ સાથે લડાઈની તથા રાજ્યખટપટ તથા એલચીઓની મસલતો વગેરેનાં વર્ણનોથી પોતાનાં પુસ્તકો ભરી મૂકતા હતા તેમ કરવાનો મારો ઉદ્દેશ નથી; પરંતુ પ્રજાની દરેક પ્રકારની વૃદ્ધિનું—રાજકીય અધિકાર મંબંધી, જીવિતને લગતી, કે સામાજિકનું—બારીક વર્ણન આપવું એ મારું કામ છે. આજ કારણથી મારા ગ્રંથમાં કેસિના યુદ્ધ કરનાં આસર વિષે લખવામાં, ‘ગુલાબના વિમલ’ કરતાં કેફ્ટન અને જાપવાની કળાનું વર્ણન કરવામાં, કેડીઝના જ્ય કરતાં એલિઝાબેથના ગરીબને લગતા કાવ્યાની (પૂર-લોની) દર્શકત દહેવામાં, તેમજ યંગ પ્રીટેન્ડર (તરણ રાજ્યહક કરનાર, ત્રીજો જેમ્સ) ઇંગ્લંડમાંથી શી રીતે નાસી ગયો તેના તપસીલવાર વૃત્તાન્ત આપવાને બદલે મેથોડિસ્ટ ધર્મગુરુઓએ ધર્મનું પુનરજીવન કર્યું હતું તેનું વર્ણન કરવામાં મેં વધારે જગા રોકી છે. એક જે. બી. મીમાસ્ટર નામનો અમેરિકન ઇતિહાસકર્તા પણ પોતાના ગ્રંથ વિષે એજ રીતનું સ્પ્રુટીકરણ કરે છે. તે કહે છે કે “ એક જ સંસ્થાનને અત્યંત માટે ઇંગ્લંડ સાથે લડાઈ થઈ તેના અન્તથી તે સ્થાનોમા માહોમાંહે લડાઈ થઈ ત્યાંસુધીનું વર્ણન મારા ઇતિહાસનો વિષય છે. એમાં બેશક, લડાઈઓ, તરકોટો, બળવાઓનું વર્ણન તેમજ પ્રેસિડન્ટ, કોંગ્રેસ, પરરાજ્ય સાથેની મસલત, કોલકરાર, સેનેટ (બ્રજમંળી) માંના આગેવાનોની મોટી મોટી આશાઓ, અને પ્રજામાં જે મોટા પક્ષો બંધાયા હોય તેનું વર્ણન પણ આવશે. પરંતુ પ્રજાના ઇતિહાસને મુખ્ય વિષય ગણવામાં આવશે. વોશિંગ્ટન અને ઍડમ્સના સમયનું અમેરિકા દાલના અમેરિકાથી જે જે બાબતોમાં જીવંત પડે છે તે તે કેરકાગેના દરેક કમનું વર્ણન આપવું, પહેરવેશ,

ધંધા, રમત, સાહિત્ય મંબંધી વિચારો, રીતભાત અને નીતિને લગતા ફેરફારો, તેમજ જે દયાળુ સ્વભાવના પ્રસારથી કેદખાનાની રિધંતિમાં સુધારો થયો અને ખુલામગીરીનો નાશ થયો તે સ્વભાવ અને એવી પ્રગતે લગતી બાબતોનું વર્ણન કરેલું એ મારો મુખ્ય હેતુ છે." કાર્લોલસ પણ એવાજ વિચાર દર્શાવે છે.—“પ્રાચીન કાળથી દનિદાસકર્તાઓ રાજ્ય મંબંધી દબીકતોનું વર્ણન કરવામાં જોઈએ તેથી વિશેષ લખાણ કરી કોપપાત્ર થતા આવ્યા છે. પરંતુ ફરિયાર, હાવણી વગેરે સિવાય જેને દુનિયામાં કંઈ વર્ણનયોગ્ય પદાર્થ લાગતોજ નથી તેમજ સિધાર્થઓ ફેરી રીતે કસ-રત કંઈ છે ને જોળીઓ માગે છે તથા એક રાજ્યનન્ત્રી જાદુગરની માફક બીજાને છળ કરી ફેરી રીતે કાઢે છે એવુંજ જે વર્ણન કરે તેને ધણું તો ‘જોઝીટીઅર’ (જૂતાન્તનો મંત્રદ કરનાર) મેંજા આપી શકાય, પણ ઇતિહાસકર્તાની હિમ્મત પડવી તો નજ અપાય.”

રાજ્યતન્ત્ર અને પ્રજાતન્ત્ર—આ વિચારો સામાન્ય રીતે સંત્ય છે; પરંતુ એટલું સમજવાનું છે કે દેશપરત્વે રાજ્યતન્ત્ર કે પ્રજાતન્ત્રને પ્રાધાન્ય કે ગૌણત્વ આપી શકાય. જે દેશમાં રાજ્યો અને રાજ્યનન્ત્રીઓનાજ હાથમાં કુલ સત્તા હોય અને પ્રગતે તેમની ઈચ્છા પ્રમાણેજ વર્તવું પડે તે દેશના ઇતિહાસમાં રાજ્યતન્ત્રને લગતી વિશેષ લક્ષીકત આવેજ. તેમજ જે દેશમાં રાજ્યનન્ત્ર કરતાં પ્રજાતન્ત્ર વિશેષ બળવાન હોય તેના ઇતિહાસમાં પ્રજાનું વર્ણન પ્રધાન ને રાજાનું ગૌણ થાય એ દેખીતુંજ છે. ઈજિપ્ત અને અસિરિયાના સુધારાને ઝીસ અને રોમના સુધારા સાથે સ-

રાજ્યતંત્રી કે રાજ્યકારભારી શબ્દ વપરાય છે તેવા અર્થવાળા રાજ્યતંત્રી કે મંત્રી પૂર્વમાં જોવામાં આવતા નથી. એથી ઉલટું, પશ્ચિમમાં પ્રજાનું જીવન રાજકીય બાજતોમાં ઘણું ચપળ જોવામાં આવે છે. પ્રજા, જાહેર જિંદગી, રાજ્યકારભારી, રાજ્યનીતિઓ, વક્તા વગેરે પશ્ચિમમાં જ જણાય છે. અર્વાચીન પદ્ધતિ પ્રમાણે ત્યાં રાજ્ય ચાલે છે, યુક્તિવાદનો ત્યાં વિશેષ ઉપયોગ થાય છે, રાજા સિવાય અન્ય પણ અંગ ત્યાં છે, અર્થાત્ પ્રજાની ઇચ્છા માન્ય થાય છે. ફ્રાન્સમાં મંરક્ષકપદ્ધતિ બહુ પ્રબળ હતી. તેથી એ દેશનો ઇતિહાસ રચનાર ઓન કે મીમાસ્ટરની પેઠે પોતાના પુસ્તકમાં રાજ-વૃત્તાન્ત જોટલું પ્રાધાન્ય પ્રજાવૃત્તાન્તને આપી શકે જ નહિ.

ઇતિહાસના શાળાગ્રન્થો—ઉપસા વિચારો પ્રૌઢ અને પરિપૂર્ણ ઇતિહાસગ્રન્થો માટે છે. શાળાગ્રન્થ સંક્ષિપ્ત હોય છે અને જે પ્રમાણમાં સંક્ષિપ્ત હોય છે તે પ્રમાણમાં શુદ્ધ હકીકતોથી ભરપૂર અને નીરસ થવાનો સંભવ છે. ફ્રિચ કહે છે કે “શાળાગ્રન્થો નિસ્કારવા સહેલું છે. એ તો ખરી વાત છે કે ઘણાખરા થોડે કે ઘણે અંગે અર્થતોપકારક હોય છે; પરંતુ મંક્ષેપમાં હકીકત કહેવાની હોવાને લીધે બીજું પરિણામ આવવું બહુ સંભવિત નથી. તેમાં હકીકત તો ભરપૂર જોઈએ જ અને તે જ કારણથી પ્રધાન અને ગૌણ હકીકતોનો ભેદ ગ્રન્થકારના હક્ષમાં બરાબર આવતો નથી. પરંતુ જો મા એવો ભેદ બરાબર ધ્યાનમાં રખાય છે અને અગત્યના વૃત્તાન્તો રસિક રીતે વર્ણવવામાં આવે છે તે પુસ્તક બીજા પુસ્તકો કરતાં વિશેષ માન્ય થાય છે.”

(૩) જુદા જુદા દરજ્જાની શાળામાં ઐતિહાસિક શિક્ષણ કેવી રીતે આપી શકાય—પ્રાથમિક શાળામાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ—આ બાબતમાં શિષ્યની શક્તિ ઉપર લક્ષ આપવાનું છે. અધિકારપરત્વે આપેલું જ શિક્ષણ સફળ થાય છે. બાળકના પ્રત્યક્ષગ્ન, અમરણશક્તિ, અને કલ્પનાશક્તિમાં અભિવૃદ્ધિ થાય એવું શિક્ષણ પ્રાથમિક શાળામાં આપવું જોઈએ. બાળકને ગિખવવાને માટે હકીકત ખંદ કરવામાં વિવેકશક્તિની જરૂર છે. એ હકીકત સાદી અને અમંગલ્ય એવી, કાલ્પનિક બાંધતોને લ-

ગતી નહિ, પણ મૂર્ત, અદિરિન્દ્રિયમય દોરી બ્લેઈએ. ધરમાં, નિશાળમાં, ને પડોશમાં સામાન્ય રીતે તેના બેવામાં કે સાંભળવામાં આવતી હોય એવી બાતની એ હકીકતો બ્લેઈએ. રસિક રીતે કહેવાથી એ વૃત્તાન્તો મન પર મંડકાર પાડે છે અને લાગણી તેમજ કલ્પનાચક્રિતને પ્રેરે છે. વાર્તાના સ્વરૂપમાં કહેવાથી દષ્ટીકૃત રસિક થાય છે. ઉપદેશ પણ સિદ્ધાન્તના સ્વરૂપમાં મનમાં જલદી ઊતરતા નથી, પરંતુ વાર્તાદ્વારા એકદમ મોટી તેમજ નાની વયના શિષ્યોનાં મનમાં પ્રવેશ કરે છે. વર્ગી પ્રજ્ઞના વર્ણન કરના વ્યક્તિનું વર્ણન બાળકના મન પર વિશેષ અસર કરે છે. આથી જીવનચરિત્રનો ઉપયોગ પ્રાથમિક શાળામાં ઘણો ફળદાયક થાય છે.

જીવનચરિત્ર—એ દનિહાસનું ધણુ અગત્યનું અંગ છે. એ ચરિત્રમાં ખરી બાબતોનુંજ નિરૂપણ હોય, ચરિત્રકારે જેનું ચરિત્ર લખ્યું હોય તેના શુણ્ણદોષ બંનેનું યથાર્થ વર્ણન કર્યું હોય તેમજ તેને લગતી મંપૂર્ણ દષ્ટીકૃત મેળવી દાખલ કરી હોય, અને તેના નિકટ મંબંધમા આવવાથી તેને વિશેની ત્રીણી ત્રીણી દૈહુગિક તથા બીજી બાબતો પણ ચરિત્રમા લખી હોય, તોજ એ ચરિત્ર સફળ થાય છે. એવાં ચરિત્રો શુભરાતી લાપામા છેજ નહિ. અંગ્રેજી લાપામાં બોઝવેલફ્રૂટ ડૉ. જૉન્સનનું ચરિત્ર ઉત્તમ ચરિત્રના વર્ગમાં ગણાય છે. સામાજિક બાબતોથી મનુષ્યનો સ્વભાવ તથા શુણ્ણદોષ બતાવર જણાતા નથી. જાહેરમાં મનુષ્યનું જીવન કૃત્રિમ પણ હોય; પરંતુ દૈહુગિક બાબતોમાં તેમજ દરરોજના જીવનમા ઘણી નાની ને નજીવી વાતથી પુરપના સ્વભાવ તથા શુણ્ણદોષની પરીક્ષા થાય છે. આવી બાબતો નિકટના, મંબંધી મિત્રોજ યથાર્થ જાણે છે; માટે એવા મિત્રો નિષ્પક્ષપાત ચરિત્ર લખે તો તે રસિક અને અસરકારક થયા વિના રહે નહિ. આજ દારણથી બોઝવેલફ્રૂટ ડૉ. જૉન્સનનું જીવનચરિત્ર ઉત્તમ થયું છે. બોઝવેલ ધણીજ સાધારણ બુદ્ધિનો હતો; તોપણ હમેશ ડૉ. જૉન્સનની સાથે રહેવાથી તેને વિશે તેણે ઘણી બારીક બાબતો એકઠી કરી છે અને એજ દારણથી પુસ્તક નમુનાદાર થયું છે. આવાં જીવનચરિત્રોનાં પુખ્તિ વાંચવાથી અનેક લાભ થાય છે. ઉત્તમ

પુરુષોત્તમ જીવન સર્વથા અનુકરણીય છે. જે ઉત્તમ માર્ગે દેખા ગયા હોય, વિપત્તિસમયે જે ધૈર્ય દર્શાવ્યું હોય, અંગીકાર કરેલાં કામોમાં અનેક વિધ્નો અને મંકટો આવ્યા છતાં પણ તેમણે તેનાથી હિમ્મત હાર્યા વગર ઉદ્યોગ અને બુદ્ધિબળથી કાર્યોનો જે નિર્વાહ કર્યો હોય તે અને એવી એવી ખીજ બાબતો વાંચનારના મન પર અસર કરી તેનું જીવન ઉચ્ચતર, પવિત્ર, અને તેજસ્વી બનાવે છે. કવિ લૅંગ્ફોર્ડે કહે છે તેમ મહાન્ પુરુષોનાં જીવન-ચરિત્રો આપણને સ્મરણ કરાવે છે કે આપણે પણ આપણાં જીવનો ઉચ્ચ-તર બનાવી શકીએ અને આગામિની પ્રજાને તેમાંથી દાખલા મળે એવી રીતે નિર્ગમન કરી શકીએ, જીવનચરિત્રોના આવા લાભ છે અને પ્રજાના જ્ઞાન-કરતાં વ્યક્તિના જ્ઞાન-કરતાંમાં બાળકને વધારે રસ લાગે છે; માટેજ પ્રાથમિક શાળાના અભ્યાસક્રમમાં તે શિખવવાનું દાખલ કર્યું છે. એ ચરિત્રોમાંની મુખ્ય દૃષ્ટિકોણ બાળકને રસ પડે એવી રીતે કહેવી અને દૃષ્ટિકોણ કહેવાની સરસીજ એવી રાખવી કે તેમાંથી જે ઉપદેશ લેવા જેવા હોય તે છાકરાઓને સ્પષ્ટ જણાય. શિક્ષક જીવનચરિત્રમાંથી નીતિનાં તત્ત્વો તારવી છાકરાને શિખવવાં નહિ; પરંતુ એ તત્ત્વો સમજાય એવી રીતે ચરિત્રનું નિરૂપણ કરવું. ઉપદેશના શબ્દોમાં બાળકના મન પર પ્રત્યક્ષ રીતે ઠસાવેલો ઉપદેશ બહુ અસર કરતો નથી; પરંતુ વાર્તા કે ચરિત્ર રસિક અને આકર્ષક રીતે કહેવાથી પરાક્ષ રીતે મન પર બોધનો જે સંસ્કાર પડે છે તે ઘણો ઊંડો પડે છે. બાળકમાં બુદ્ધિબળ કરતાં લાગણી અને દૃઢપના-શક્તિ પ્રબળ છે; તેથી ઇતિહાસના શિક્ષણમાં જેથી એ શક્તિઓ કેળવાય તેવી બાબતોનો વિશેષ ઉપયોગ કરવો જોઈએ. જે દૃષ્ટિકોણ જાણી બાળકમાં પ્રેમ, સત્ય, શાંતિમાન, પરાક્રમ, સ્તુતિ, દીક્ષાઓ વગેરે વૃત્તિઓ પ્રેરાય એવી દૃષ્ટિકોણ વાર્તારૂપે અને ચરિત્રદ્વારા વર્ણવવાથી બાળકને રસ પડે છે અને એવા શિક્ષણનો મન પર દૃઢ અને ઊંડો સંસ્કાર થવાથી તેમને ઘણા ધાળ મુખી તેનું સ્મરણ રહે છે.

પ્રાથમિક શાળામાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ—પ્રાથમિક શાળામાં

અતિદાક્ષિક શિક્ષણ આથી ઊંચા પ્રકારનું કરવું. એ શાળાનાં પાત્રોમાં સામગ્રી, દરખાસક્રિયા, અને અમરજીવક્રિયા પ્રેરવાની વસ્તુ નથી. એ ક્રિયાઓ કરતાં તુલનાક્રિયા, વિવેચકક્રિયા, અને સામાન્યપૃથક્કરણક્રિયા જેથી જીવવાય એવું શિક્ષણ આપવાની વસ્તુ છે. અગાઉ કરતાં દેવે વધારે સામાન્ય અને સમગ્રની અધરી પડે એવી આવતો શિક્ષણી રાહગે. બાકી ને બદલે દેવે પ્રગતને સમગ્રી દર્શાવતી કદી મુકાશે. પ્રગત એટલે શં. સમાગ્ર

લક્ષ અપાશે તેમજ શોધકવૃત્તિ પ્રેરવા તરફ પણ યોગ્ય ધ્યાન અપાશે. પ્રોફેસર સીલી કહે છે તેમ હવે “વાર્તાના આલસ્યજનક મોહનો નાશ કરો, તમારા મનને પ્રશ્નો પૂછતા થાઓ, અને તેની આગળ દૃઢ પ્રશ્નો નિરાકરણ કરવા સારું રજુ કરો. આથી તમારું મન જુદીજ રીતિમાં આવશે. તમે શોધક થતાં શીખશો. તમને વિચાર કરી સત્યમંગોધન કરવાની ટેવ પડશે.” હવે વિદ્યાર્થીને સમજાશે કે વાર્તા, વૃત્તાન્તો, જીવનચરિત્રો, અને વ્યક્તિને લગતી લક્ષીકતો, એ બધું માત્ર ઇતિહાસનું કાચું સાહિત્ય છે. એ બધી લક્ષીકતોનો સંબંધ જોડી કાર્યકારણભાવને સંબંધે કે અન્ય રીતે ખીન્ન વિષયોના નિયમોના અભ્યાસથી ત્યારે શોધકવૃત્તિ પ્રેરાય અને ઐતિહાસિક સિદ્ધાન્ત તારવી કાઢવાની શક્તિ આવે ત્યારેજ ઇતિહાસનું પરિપક્વ જ્ઞાન મેળવ્યું કહેવાય. એવું જ્ઞાન મેળવવાથી ઇચ્છા કૌલેજ છોડ્યા પછી પણ શિષ્યમાં જરૂરી રહે એવી રીતનું જોયામાં લાંબા પ્રકારનું શિક્ષણ આપવું એ કૌલેજના ઇતિહાસના પ્રોફેસરનું કર્તવ્ય છે.

જર્મનિમાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ—ચણા વિદ્યાનું પરીક્ષાના મત પ્રમાણે જર્મનિમાં ઇતિહાસનું શિક્ષણ ખીન્ન દેશો કરતાં વધારે સારી રીતે અપાય છે. ત્યાંની ઘણી શાળાઓમાં વિદ્યાર્થીઓના હાથમાં ઇતિહાસનાં પુસ્તકો રાખવા દેવામાં આવતાં નથી, આથીમિક શાળાના અભ્યાસક્રમમાં જીવનચરિત્રોજ શિખવાનાં છે. મદ્યાન પુસ્તોનાં ચરિત્રો તથા તેમને લગતી આખ્યાયિકાઓ, અને વાર્તાઓજ શિખવવામાં આવે છે. અઠવાડીયામાં બે પાઠ અપાય છે. આ પ્રમાણે બે વર્ષને અન્તે છોકરાઓ પાસે અગત્યની લક્ષીકતોનો મોટો મંત્રાદ થાય છે. તેમને એ વિષય શીખતાં કટાણો આવતો નથી, પણ આનન્દ સાથે ઘણું જ્ઞાન મળે છે. વિદ્યાર્થીની વય બાર વર્ષની થાય એટલે પદ્ધતિમાં ફેરફાર કરવામાં આવે છે. અગાઉ કહેલી લક્ષીકત શિક્ષક વધારે વિસ્તારથી કહે છે, વ્યક્તિને બદલે હવે પ્રજાને પ્રાધાન્ય આપે છે, અને કાર્યકારણભાવ પર વિશેષ લક્ષ અપાવે છે. ખીન્ન ત્રણ વર્ષ પછી વિદ્યાર્થીની ઉમ્મર પદર વર્ષની થાય છે ત્યારે તેને જગતનો ઇતિહાસ

મક્ષેપમાં તેમજ વિસ્તારથી શિખવવામાં આવે છે. જ્યારે વિસ્તારથી શિખવવામાં આવે છે ત્યારે શિક્ષક પોતે તૈયાર કરેલું એક 'નાનું' ચોપાનીકું વિદ્યાર્થીઓના હાથમાં મૂકવામાં આવે છે, તેમાં માત્ર નામ અને સાલજ હોય છે. આથી કથિત પાઠની ગાળતો યાદ રાખવામાં મદદ મળે છે. આ ચોપાનીઆ સિવાય વિદ્યાર્થીને એકે ઇતિહાસનું પુસ્તક ઉઘાડવા દેવામાં આવતું નથી. હવે પછીનાં ત્રણચાર વર્ષ શીખેલીજ હપ્તકોનો વિસ્તારથી કહેવામાં જાય છે, વળી એ ઉપરાંત શિષ્યને પોતાના દેશનો ઇતિહાસ કે ઇર્ષિક અગત્યનો ઐતિહાસિક બનાવ જેવો કે 'રેક્રેશન' (ધર્મસુધારો) કે 'ફ્રેન્ચ રેવોલ્યુશન' નો (ફ્રાન્સના રાજ્યપરિવર્તનનો) ખાસ અભ્યાસ કરાવવામાં આવે છે.

એ શિક્ષણની પરીક્ષા-આ પદ્ધતિમાં ઇતિહાસના શિક્ષણમાં પુસ્તકોનો ઉપયોગ કરવા દેવામાં આવતોજ નથી. એમાં ગુણુદોષ, બંને છે. શિક્ષણ રમિક થાય છે, પણ વિદ્યાર્થીની પામે પુસ્તક ન હોવાથી શિક્ષણ અનિશ્ચિત અને અપરિપૂર્ણ થાય છે. શિક્ષકે જે જે વાત કહી દોષ તે મનમાં લાંબા કાળ સુધી ઠસવા માટે તેની પામે પુસ્તક જોઈએ કે તે વાંચી તેને વર્ગમાં કહેલું જામત્ થાય, વળી પુસ્તક વાપર્યા વગર તેનો ઉપયોગ કરતા પણ આવડે નહિ, અગાઉ પુસ્તકોને ધણુ પ્રાધાન્ય આપવામાં આવતું એ ખરી વાત છે. પણ બારેક વર્ષની ઉંમરના શિષ્યને તો ઇતિહાસનું પુસ્તક વાપરવા દેવું જોઈએજ. શિક્ષક પાઠેલા સં-કારો નિશ્ચિત થાય અને જેટલી વાર જરૂર હોય તેટલી વાર પુનરાવર્તન કરવા મક્કિત માનુ થાય, માટે શિષ્યને પુસ્તકનો ઉપયોગ કરવાજ દેવો જોઈએ, બધા શિષ્યો સગળી શુદ્ધિના હોતા નથી. શિક્ષક ગમે તેવા પ્રયત્ન હોય તોપણ કેટલાક શિષ્યનાં મન પર એવા ગંખા મંચકાર પડે કે તેઓ થોડું પુસ્તક વાંચી તે વિષયનું પુનરાવર્તન ન કરે તો તે મંચકાર બુસાર્ધ ગયા વિના રહે નહિ; માટે પુસ્તકોનો બીજાકુલ ઉપયોગ ન કરવા દેવો એ લાંબા કાળ સુધી મુક્ત નથી,

ધતિહાસના શિક્ષકમાં કયા ગુણો હોવા જોઈએ—ધતિહાસ યોગ્ય રીતે શિખવવો એ ધણુ અઘરું કામ છે; કેમકે એને માટે શિક્ષકમાં ધણુ ગુણોની આવશ્યકતા છે. જે બનાવો પૂર્વ દાળમાં બની ગયા તેમાં રસ ઉત્પન્ન કરવો એ સહેલું કામ નથી. બાળસ્વભાવની પરીક્ષા કરી તેને અનુસરી તેને કેટલું શિખવવા લાયક છે ને કેટલું નથી તેનો વિચાર કરી જેટલું યોગ્ય હોય તેટલું રસિક થાય એવી રીતે શિખવવું એ શિક્ષકનું કામ છે. એને માટે તેનામાં નીચેના ગુણો આવશ્યક છે—

(૧) વિવરણશક્તિ—બનાવો સ્પષ્ટ રીતે વર્ણવવાની અને કાર્ય-કારણભાવ સમજાય એવી રીતે તેને જોડવાની શિક્ષકમાં શક્તિ હોવી જોઈએ. જે શિક્ષકમાં વિવરણ કરવાની તથા દષ્ટાન્તસહિત વિવેચન કરવાની શક્તિ નથી, તે શિક્ષકનું શિક્ષણ રસિક થશે નહિ. પાત્રને અનુસરીને વિવરણ થવું જોઈએ.

(૨) વાર્તા કહેવાની શક્તિ—મનોરંજક રીતે વાર્તા કહેવાની શક્તિ શિક્ષકમાં હોવી જોઈએ. એ શક્તિ શિક્ષકને તેમજ ઇતિહાસકર્તાને પણ તેટલીજ ઉપયોગી છે. છેક પ્રાચીન સમયથી તે અભાર સુધી જેઓ ઉત્તમ ઇતિહાસકારો થયા છે તે બધામાં એ શક્તિ ધણીજ જોવામાં આવે છે. ભાષા અને શૈલી આ વિષય જેટલાં બીજા કોઈ વિષયમાં આકર્ષક નથી. બાળક તેમજ મોટાં વાર્તાનાં ઘણાં ગ્રામી હોય છે. ઉપદેશ પણ વાર્તાદ્વારા જલદી પ્રવેશ કરે છે. મઠ રાજપુત્રાને વિજ્ઞાનમાં એ વાર્તાદ્વારાજ પડિત બનાવ્યા એ ધ્યનન્ત્ર વાચનારને સુવિદિત છે. ઈસિપની વાર્તાથી રાજા-ઓ અને અન્ય મહાન પુરુષોનાં જીવનમાં ફેરફાર થયો છે. જોડેલી વાર્તાઓ પણ મન પર આટલી અસર કરવા સમર્થ છે તો જુદા-જુદાની સત્ય દર્શકત મન પર અસર કેમ ન કરે ? પણ તે વર્ણવવામાં ચતુરાર્થ હોય તોજ અસર થાય. બાળકને કેળવણી કે જ્ઞાનની વૃદ્ધિ અમુક પ્રજામાં ફેરી રીતે થઈ તે શીખવામાં રસ પડ્યો નહિ; પરંતુ વ્યક્તિની દર્શકત તેના મન પર વિશેષ અસર કરશે; માટે શિક્ષકે રસિક રીતે વાર્તા કહેવાની શક્તિ કેળવવી અવશ્યની છે.

(૩) બહુશ્રુતપણું—બહુશ્રુતપણું અને વર્તમાન સમયના દુનિયાના જ્ઞાતાનોનું જ્ઞાન શિક્ષકમાં આવશ્યક હોવું જોઈએ. વિદ્યાર્થીના શિક્ષણ માટે નહીં કેવેલા પુસ્તકોનું જ્ઞાન શિક્ષકમાં હોય એટલું બધું નથી. હિન્દુસ્થાનના મિચિગનના નિશ્ચયિષ્ઠાચર્યો (યુનિવર્સિટીનો) દનિદાસના શિક્ષણનો અધ્યાપક કહે છે કે “ જે શિક્ષકને સ્વાયત્ત (દનિદાસના વિષય સાથે મંબધ ધરાવતા) વિષયોનું જ્ઞાન ન હોય કે જેને શિષ્યના કાર્યમાં પુસ્તક હોય તેમની મને તે ઉપર દનિદાસના વિષયનું પણ કંઈ વિશેષ જ્ઞાન ન હોય તેવા શિક્ષક દનિદાસનો શિક્ષક થઈ શકે એ સમય હવે ગયો છે”. અમેરિકા, ઇંગ્લંડ વગેરે સુધરેલા દેશોમાંથી તો એ સમય પ્રો. હિન્દુસ્થાન કહે છે તેમ ગયો હતો; પરંતુ આપણા દેશમાંથી તો હજી ગયો નથી બહુશ્રુતપણું દનિદાસના શિક્ષકને જેટલું ઉપયોગી છે તેટલું બીજા કોઈ શિક્ષકને નથી આદિત્યના જ્ઞાનથી પણ તેને લાભ થાય છે વર્તમાન કે પ્રાચીન સમયનું એવું કંઈ પણ જ્ઞાન નથી કે તેનો ઉપયોગ પોતાના શિક્ષણને દર્શાવવાથી કે અન્ય રીતે નસિક કરવામાં તે કરી શકે નહિ. આ ઉપરથી સમજાશે કે પુસ્તકો તેમજ વર્તમાનપત્રો વાંચી શિક્ષકે હમેશા પોતાના જ્ઞાનવૃદ્ધિમાં ગ્રહિત કર્યાજ કર્યા જોઈએ.

(૪) રમ—એ વિષયમાં શિક્ષકને ઘણો રસ પડવો જોઈએ. શિક્ષકને જાણેજ રસ ન પડે તો બીજાને તે રસ પાડી શકે નહિ એ તો સ્પષ્ટ છે.

(૫) મંબધપૂર્વક શિક્ષણ—જ્ઞાતાનોનું પૃથક્કરણ કરી તેનું વર્ગીકરણ કરવાની શક્તિ શિક્ષકમાં હોવી જોઈએ. મંબધ વચ્ચે શિષ્યવચ્ચે મન પડે તે બાબત ઠેકની નથી. જ્ઞાતાનો મંબધ હોય એવી રીતે તેમની નંકસના કરી કાર્યકારણબાવથી જોડી વર્ણવવાથી બાળકને રમ ઉપર થાય છે અને એવા શિક્ષણના મંકાર તેના મન પર દર થાય છે.

પ્રવચન સમરણશક્તિ—શિક્ષકની સમરણશક્તિ પ્રવચન હોવી જોઈએ. હાથમાં પુસ્તક લઈ મળિયા વાક્યો વાંચી પ્રશ્ન કરી શિષ્યવચ્ચે દિવસો

તો હવે ગયા છે. એવું શિક્ષણ નીરસ થાય એ સ્પષ્ટજ છે. શિક્ષકને બધો વિષય મનમાં રખી રહેલો હોવો જોઈએ. જે રાજ્યની હકીકત શિખવવી હોય તેનુંજ જ્ઞાન તે શિખવવાને દિવસે શિક્ષકમાં હોય એટલું બસ નથી. આખા વિષયનું જ્ઞાન તેને હોવું જોઈએ. તેમજ પ્રામંગિક જ્ઞાન પણ આવશ્યક છે. એમ હોય તોજ તે ઉત્તમ શિક્ષણ આપી શકે. આવા જ્ઞાનના અભાવને લીધેજ બહુધા આપણી શાળાઓમાં આ વિષયનું શિક્ષણ શુદ્ધ અને નીરસ થાય છે અને વિદ્યાર્થીઓનાં મનમાં ઇતિહાસ એટલે વંશાવળી અને સાલો ગણવી એવો વિચાર આવે છે. જે શિક્ષકને સમસ્ત વિષયનું સાફ જ્ઞાન હોય તે વારવાર પુનરાવર્તન પણ કરી શકે છે. અભ્યાસથી મંત્રકાર દહ થાય છે, માટે એવા પુનરાવર્તનની બીજા વિષય કરતાં આ વિષયમાં વિશેષ આવશ્યકતા છે.

(૭) વિવેકશક્તિ—શિક્ષકમાં વિવેકશક્તિ જોઈએ. કઈ હકીકત શિખવવી ને કઈ ન શિખવવી, કઈ વિશેષ અગત્યની છે ને કઈ ઓછી અગત્યની છે, કઈ પર છાદરાઓનું વિશેષ લક્ષ ખેંચવું ને કઈ પર ઓછું ખેંચવું, કઈ સાક્ષ્ય કહેતી ને કઈ ન કહેતી, તેનો વિવેકપુરઃસર વિચાર કરવાની શિક્ષકમાં શક્તિ હોવી જોઈએ.

(૮) દીક્ષસોજી—મનુષ્ય તરફ સમાનભાવના વગર સારા ઇતિહાસ-કર્તા કે શિક્ષક થઈ શકાય નહિ. અમુક પુરુષનું જીવન સમજવા માટે આપણે તેની દૃષ્ટિથી જોવું જોઈએ. તેના મતના થવાની જરૂર નથી; પરંતુ તેની તરફ દીક્ષસોજી રાખવાની તો જરૂર છેજ. આજ શક્તિને લીધે ઇતિહાસજ્ઞતા આપણને દૂરના દેશો અને સમયમાં લઈ જાય છે અને એવાં ચિત્રો ખડાં કરે છે કે તે વાચી વનંમાન કાળમાં આપણી નજર આગળ બતાવે બનતા હોય એમ આપણને લાગે છે. એવી શક્તિ સાધારણ ઇતિહાસકર્તામાં આવતી નથી.

(૯) શિક્ષકમાં આવશ્યક ગુણો—ઇતિહાસના શિક્ષકને કયા કયા વિષયોનું ખાસ જ્ઞાન હોવું જોઈએ—શિક્ષકમાં બહુશ્રુતપણું હોવું જોઈએ

એ વાન અગાઉ કહી છે. મોટા મોટા અગત્યના કથા વિષયો તેણે અવશ્ય જાણવા જોઈએ તે વિષે હવે વિચાર કરીએ. સમયનું વ્યાવહારિક જ્ઞાન તેનામાં અવશ્ય જોઈએ ‘જાણીના ઉપરથી અજાણવા પર જવું’ એ શિક્ષણમૂલ્ય ખીજા વિષય કરતાં આ વિષયમાં પ્રત્યક્ષ જણાઈ આવે છે. પોલીસ, માહિત્રી, સ્કૂલબોર્ડ, ટાઉનકાઉન્સિલ વગેરે જે જે જાણકની નજરમાં આવે છે તે તેનો રાજકીય ઇતિહાસજ્ઞાનનું ખીજરૂપ છે. મેકડોને માટે એમ કહેવાય છે કે “એને જ્યારે કઈ સમજાવવું હોય ત્યારે તેનો મુકાબલો પોતાના સમયના જ્ઞાન સાથે કરે છે વર્તમાન સાથેજ તે દમોશ જૂત જ્ઞાનનો અને પુરુષોનો મુકાબલો કરે છે.” વળી ઇતિહાસકર્તાઓ તેમજ ઇતિહાસશિક્ષક વ્યવહારી પુરુષો હોવા જોઈએ. ઓરડામાં ભરાઈ બેસી ચિંતન કરનાર ગમે તેવો વિદ્વાન હોય, ને ગમે તેવું ઇતિહાસજ્ઞાન મંપાદન કરે, તોપણ સુંદર ઇતિહાસ લખી શકશે નહિ. તેમજ જે પુરુષ વર્તમાન જ્ઞાનનો વિષે પૂરેપૂરું અજ્ઞાન રહે તે ખરો ઇતિહાસ શિખરી શકે નહિ રાજકીય જાણનાની માહીતી વિષે અમેરિકન લોકોને ખીજા પ્રશ્ન કરતા વિશેષ અનુકૂળતા છે, કેમકે પ્રશ્નસત્તાક રાજ્ય દોવાથી દરેક વ્યક્તિ થોડાંક રાજકીય જ્ઞાન મેળવી શકે છે ખીજા કોઈ દેશમાં શિક્ષકને એવું મેળવવાની એટલી અનુકૂળતા નથી. શિક્ષક ગત્યનીનિશાસ્ત્ર, અર્થશાસ્ત્ર, અને નીતિશાસ્ત્ર પણ જાણવા જોઈએ. ભગોળ અને ઇતિહાસનો મેળવે ધણો નિકટ છે. એ વિષે આગળ કહેવામાં આવશે. ઉત્તમ ઇતિહાસકર્તાઓ નકશામાં જોઈને ઐતિહાસિક સ્થળનું જ્ઞાન મેળવી મંત્રુષ થતા નથી. મેકડોને વિષે થોડરેએ કહ્યું છે કે “એક વાક્ય લખવા માટે એ વીસ પુસ્તકો વાંચે છે; એક લીટી વર્ણન લખવા માટે એ એ માહત્ત મુસાફરી કરે છે.” ધણા ઇતિહાસકારો ઐતિહાસિક સ્થળોની મુલાકાત લઈ જાતે જોઈ તપાસ કર્યા વગર તેને લગતા જ્ઞાનનો લખતા નથી. પ્રાચીન વિષયોનું જ્ઞાન તેમજ પ્રશ્નમાં લિખ લિખ જાણીએ સી રીતે ઉદભવી છે તે વિષયનું જ્ઞાન પણ ઇતિહાસ લખવામાં હોવું જોઈએ.

(૧૦) ભાષાજ્ઞાન—શિક્ષકને ભાષાનું સારું જ્ઞાન હોવું જોઈએ, તેમજ વૃત્તાન્તોનું સ્પષ્ટ અને રસિક ભાષામાં વિવરણ કરવાની તેનામાં શક્તિ હોવી જોઈએ. જે શિક્ષકમાં વક્તૃત્વ કે વાક્યદૃઢતા નથી અને વિષયને સ્પષ્ટ કરવાની શક્તિ નથી તે ઇતિહાસ સારી રીતે શિખરી શકશે નહિ.

(૫) ઇતિહાસ શિખવવાની જુદી જુદી પદ્ધતિઓ—

કાલક્રમને અનુસરીને પ્રાચીન સમયથી શરૂ કરી આધુનિક સમય સુધી ઇતિહાસ શિખવવો એ સ્વાભાવિક પદ્ધતિ છે. પરંતુ ડિટેરેટ અને બીજા કેટલાક શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ કહે છે કે પ્રાચીન સમયના વૃત્તાન્તોમાં બાળકને બહુ રસ પડશે નહિ; વળી એ ક્રમ સ્વાભાવિક છે તોપણ એમાં ‘બાણીના પરથી અગ્નિદયા પર જવું’ એ શિક્ષણસૂત્રનો ભંગ થાય છે; માટે આધુનિક સમયથી શરૂ કરી ધીમે ધીમે પાછલા વૃત્તાન્તોનું વિપરીત ક્રમે જ્ઞાન કરાવવું એ યુક્ત છે. વિચાર કરતાં માલમ પડશે કે બંને પદ્ધતિમાં ગુણદોષ છે; માટે બંનેનું મંમીક્ષન કરવું એ વધારે સારું છે. કાલ રાજ્યપદ્ધતિ કેવી છે તે વિષે જ્ઞાન કરાવી અતિસ્થૂળ બાબતો વિષે ઉલ્ટે કાલક્રમે બાળકને હાડકન કહી પૂર્વ સમયથી ઇતિહાસનું શિક્ષણ શરૂ કરી, કાલક્રમને અનુસરી શિક્ષણ આપવું એજ યુક્ત લાગે છે. વળી પ્રથમ દરેક કાલમર્યાદાના મહાન પુરુષોનાં જીવનચરિત્ર શિખવવાં અને પછી તે કાલમર્યાદાને લગતી મંપૂર્ણ બાબતો શિખવવી એ પ્રાથમિક શાળાને અનુકૂળ પદ્ધતિ છે. એક બીજી પણ પદ્ધતિ છે. તે એવી છે કે અમુક દેશનો ઇતિહાસ શિખવવો હોય તો પ્રથમ ઘણા મોટા બનાવો વિષે હાડકત કહી જા, અર્થાત્, અતિર્મલ્લેપમા ઇતિહાસ શિખવવો. બીજી વખતે એના એજ દેશનો ઇતિહાસ વધારે હાડકન સાથે શિખવવો, એમ ક્રમે ક્રમે શિક્ષણ જોડ્યા પ્રકારનું કરવું. આથી એકના એક વિષયનું પુનરાવર્તન થશે અને શિષ્યની શક્તિને અનુસરીને શિક્ષક વધારે વધારે હાડકન કહેતો જશે અને શિક્ષણ જોડ્યા પ્રકારનું કરતો જશે.

શિક્ષણના ત્રણ ક્રમ—ઇતિહાસના શિક્ષણના ત્રણ ક્રમ છે, પ્રથમ

વાર્તાએ દત્તિદાસ શિખવવા તે, પછી અમુક દેશનો મંદિર દત્તિદાસ શિખવવો, અને છેવટે પ્રસિદ્ધ કાલમર્યાદા કે વૃત્તાન્તને લગતો દત્તિદાસ શિખવવો. વાર્તા અને ચિત્ર તરફ બાળકને સ્વાભાવિક પ્રેમ છે. એ પ્રેમનો ઉપયોગ કરી શિક્ષકે મહાન પુષ્પોનાં પગલેઓની વાર્તા, અગાઉની પ્રગતિ જીવન કેવા પ્રકારનું હતું, તેમનો પરિવેશ, રીતલાત, કેળવણી, લગ્નની રીત વગેરે કેરી હતી એ બધું કહેવું. વાર્તાના સ્વરૂપમાં પૂર્વના વૃત્તાન્તોનું આબેહુલ ચિત્ર શિષ્યમંથુષ મૂકવું એ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે અને એમાં તેની ચતુરાર્થ છે. ત્રીજી પંક્તિમાં આવેલા શિષ્યોને મંદિર દત્તિદાસ શિખવવાનો છે. એમાં નાની બાળતો મૂકી દેવામાં, અગત્યની બાળતો ગ્રામી કાલકામાં, અને તેનું રસિક રીતે વિવરણ કરવામાં શિક્ષકની ચતુરાર્થ રહેલી છે. શિક્ષણ ગુણક યથે તો દત્તિદાસ જેવો રસિક વિષય પણ કલાળાલોકો ધરે. પરંતુ શિક્ષકમાં રસ ઉત્પન્ન થાય એવી રીતે પૂર્વના વૃત્તાન્તોનું ચિત્ર મૂકવાની શક્તિ હોય તો શિક્ષણ સફળ યથે. ત્રીજી પંક્તિમાં અમુક કાલમર્યાદા કે પ્રસિદ્ધ વૃત્તાન્તને લગતો નિપૂણ દત્તિદાસ શિખવવાનો છે. આખા દેશનો મંદિર દત્તિદાસ ગ્રીષ્મા પછી તેને લગતો અમુક સમય કે વૃત્તાન્ત, જે પ્રસિદ્ધ હોય, તેનું અધ્યયન કરવાથી ધણા લાભ થાય છે. મેદમંગન, કેન્દ્ર દેવોદયુક્ત, મરાઠા રાત્રનો ઉદય, મુગધ રાત્રની પાટી જેવા વિષયો વિશે નિપૂણ જ્ઞાન મેળવવાથી દત્તિદાસની ખૂબી સંમળાય છે. દત્તિદાસ કેરી રીતે પ્રાચીન સમયની તેમજ લલિત્યની આરસી છે અને વર્તમાન સમયનો માર્ગદર્શક છે તે સ્વાસ્થ્ય સમજાય છે.

(૬) દત્તિદાસના શિક્ષણથી કઈ કઈ શક્તિઓ ખીસે છે—
 એથી અન્યુચિત કેળવાય છે. વ્યવસ્થિત ક્યાં વિના વૃત્તાન્તો શિખવવાથી પણ એ શક્તિ દેલોક અંગે કેળવાય છે, તો વ્યવસ્થાપૂર્વક મંદિરનાં નેત્રી આદર્શક રીતે વર્ણન કરી વૃત્તાન્તો શિખવવાથી કેળવાય એમાં નવાઈ રી! વળી એથી દક્ષિણાશક્તિ પ્રેમ છે. પૂર્વનાં જનાં જે વેદેશ નથી તે વિશે ખ્યાલ બાધવામાં દક્ષિણાશક્તિનું કામ પડે છે. દક્ષિણાશક્તિ પ્રમદ ન હોય

તેા પૂર્વની વસ્તુચિતિ સમજાય નહિ તુનનાશકિત અને વિચારશકિત પણ એ શિક્ષણથી બરામ ડગલાય છે. યથા રણુભાનના અનેદ દષ્ટાન્તો નજરે પડનાથી તર્કશકિત વિકાસ પામે છે અને અમુ- ચિતિમા અમુદ પરિણામ આવવાનો મંભન છે એમ શિષ્ય તર્ક ડન્તા શીખે છે આપણા પોતાના તેમજ ખીજ દેશોના રાજખીય બનાવો નિરે બુદ્ધિપૂર્વ નિચાર કરવાની ટેર પડે છે વિષયનુ મૂલ્ય અધ્યયન કરનાથી વિવેકશકિત મનુખ્યના ચારિત્રની પરીક્ષા કરનાની શકિત, અને દુનિયામા બનતા ઠ્ઠાન્તો ડયા નિયમોને અનુસરે છે તે જાણવાની અને સજોધન ુરી સિદ્ધાન્તો પ્રતિપાદન કરનાની શકિત ખીને છે અવદેશપ્રેમ પ્રેરાય છે અને શહેરી તરફ તેમજ પ્રજના અને રાજ્યના ંગ તરીકે આપણી ુરી કરજ છે તેનુ આપણને બરાબર જાન થાય છે

(૭) પ્રકૃતિખળ અને મનુખ્યખળ—ઇતિહાસને ુયા ુયા વિષયો જોડે મખધ છે તે વાત આગળ ચર્ચનામા આની છે તે ઉપરથી સમજાયુ ળજો કે જૂગોળ અને ઇતિહાસનો મખધ ઘણોજ નિકટ અને ગાઢ છે જે દેશનો ઇતિાસ શિખવવો હોય તે દેશની જૂગોળ અવશ્ય શિખવરીજ જેઈએ ન શા વગર ઇતિાસ શિખની શાયજ નહિ દેશનુ કુદરતી સ્વરૂપ અને આમોવા તેના ઇતિાસ પર ઘણીજ અસર ુરે છે ખીન હે છે કે ઇતિહાસનુ મૂળ જૂગોળમા-દેશ વરૂપમા રહેલુ છે કેમકે દેશનુ કુદરતી સ્વરૂપ અપ્ર અને પરિપૂર્ણ સમજ્યા વિના તેમાના ધુ રૂપોના પૂર્વદષ્ટાન્તો કે ડવન અચરરિત છે બગબર સમજતા નથી છ નિરાસદ્વારા રાજ્યનીનિશાસ્ત્રનુ મૂળ પણ દેશઅવરૂપમાજ છે અને રાજ્યનન્ત્રીઓ દેશનુ કુદરતી સ્વરૂપ અને તેથી તેની મગ્યા અને પ્રજમડળ પર ડની અસર થાય છે તે સમજના પ્રયાસ ુરે તો ઘણીવાર જે ઉતાવળા ખોટા સિદ્ધાન્તો ન્યાપના મથન મરે છે તે કરે નહિ આ પ્રમાણે દેશનો ઇતિહાસ બરાબર સમજના તેની જૂગોળનુ મૂલ્ય જાન આવચક છે આ દેસર આઈમે ઇતિહાસ અને જૂગોળના પરસ્પર મખધ નિરે વણો ઉડા

વિચાર કરી જે કુદરતબળ મનુષ્ય પર અસર કરે છે તેના તથ્ય વર્ગ બાંધ્યા છે.

પ્રકૃતિબળના ત્રણ વર્ગ—(૧) દેશનું સ્વરૂપ; (૨) લાંબી આ-
બોદવા, ગરમી દરક, વરસાદ, અને દુકાળ, (૩) આસપાસની સ્થિતિ,
અર્થાત્, મનુષ્યના ઉદ્ધાગને કુદરત જે સાધનો પૂર્ણ પાડે છે તે—ખાણો,
કુવા, ઝરા, જંગલ, અને જંગલી પ્રાણીઓનો આમાં સમાવેશ થાય છે.
જમીન અને પાણીના તેમા ફેરી રીતે વિભાગ થયા છે, પર્વતની દાર, ઉચ્ચ
અંદેશ, અને ખીણો તેમા ફેરી રીતે ગોઠવાયાં છે, નદીઓ છે કે નદિ ને તે ક્યા
ક્યા ભાગમા થઈને વહે છે—આવાં કુદરતી કારણોથી પ્રાચીન સમયમા
મનુષ્યનાં વ્યવહાર પર ઘણીજ અસર થઈ હતી જેમ સહજ વિચાર કરતા
માસમ પડે. એક અંગેથી બીજે અંગે જવામા, લગાઈને વખતે લડકેની
હીલચાલમા, તેમજ તેના જયપગલ્યમાં, રાત્રીની મર્યાદા તથા શહેરોનાં
સ્થળોની, કંપકલા, મુંમર્ષ, દિબી, રોમ, છાંદર વગેરે ગણેગની તથા
તેમના ઉદય કે અમતની ઝિંચિ નાખી કરવામાં, મુસાફરી અને વ્યાપારને
ઉત્તેજન આપવામા, બદલે વ્યવસ્થિત કરવામાં, તરી કે ખુસ્કીનું બગ વ-
ધારવામાં, અને જુદા જુદા ધર્મા ઝગવવામાં આવું કુદરતી સ્વરૂપ બહુજ
અસરકારક થાય છે અને પ્રાચીન સમયમાં ત્રિગેપ થયું તેવું જોઈએ, એનો
સહજ વિચાર કરવાથી અમલમે બાક્યે આ અમરનું મપૂર્ણ વર્ણન કર્યું
છે એજ બળને લીધે પ્રાચીન મુધાગે હિંદુસ્તાન, ઇરાન, એસિરિયા,
અને ઈજિપ્તમાં પશ્ચિમ દેશો કરતાં વહેતો થયો. જગતના અનિપ્રાચીન
ઇતિહાસનો વિચાર કરીશું તો માસમ પડે કે દેશની શક્તિ દ્રવ્યમંપત્તિ વિના
થઈ શકતી નથી અને દ્રવ્યમંપત્તિ આત્મમાં જમીનની ફળદુપત અને દેશની
આબોદવા પર આધાર રાખે છે જેમ જમીન ફળદુપ, જેમ ઓડે શમે
ત્રિગેપ ફળ મગે, જેમ દેશની આબોદવાને લીધે મનુષ્યને ઘોડા ખોરાકની
જરૂર પડે, તેમ દ્રવ્યમંપત્તિ વિશેષ થાય દ્રવ્યમંપત્તિ થયા વિના ઈર્ષ પગ
મકારનો મુધારો થઈ શકેજ નહિ બાંધુધી દેશના તમામ માણુઓનો પા-

તાના પોપણ માટે શ્રમ કરવામાં બધો વખત જતો રહે ત્યાંમુધી તેઓ ખીજા કોઈ વિષય પર લક્ષ આપી શકે નહિ. ત્યારે જમીન કૃષ્ણદ્રુપ, અને ઓછે શ્રમે વિશેષ ફળ આપનાર હોવાથી દ્રવ્યમંપત્તિ એટલી બધી થાય કે તે દેશમાંનાં બધાં માણસોને પોપણને અર્થે દ્રવ્ય હિતપાદન કરવાની જરૂર હો નહિ, ત્યારેજ તેમાંનાં કેટલાંક ખીજે ધંધે વળગી શકે. આજ કારણોથી આરંભમાં દ્રવ્યમંપત્તિ દેશના મુધારાનું ધાતું અગત્યનું કારણ થઈ પડે છે. આનેજ લીધે જગત્માં પ્રાચીન મુધારાનાં રચનો ન્યાં કુદરતની વિશેષ કૃપા છે ત્યાંજ થયાં છે. આગળ જતાં ખીજાં કારણો ઉદ્યોગ, સુદ્ધિબળ વગેરે અસરકારક થાય છે; પણ આરંભમાં તે કુદરતી કારણોજ બળવાન થાય છે. શુભેષમાં પણ શ્રીસમાં પ્રથમ મુધારો એજ કારણોથી થયો. શ્રીસનું સ્વરૂપ જોતાંજ સમજાશે કે એ દેશના ધણા ભાગને દરિયાકિનારાનો ભાલ છે. દેશમાં ધણા અખાત અને ઉપસાગંગ છે. દેશનો કોઈ ભાગ દરિયાથી બહુ દૂર નથી. આથી વ્યાપારને અનુકૂળતા મળે છે. લોકો સાહસિક અને સફર કરવામાં કુશળ થાય છે. વળી પર્વતની ધણી ટાંચે છે અને તેથી તેમાં નાનાં મેદાનો ને ખીણો થયાં છે, તેથી જુદા જુદા પ્રાન્તનાં રાજ્યો એક એકથી નિરાળાં અને સ્વતન્ત્ર થયાં. મેદાન અને ખીણોને લીધે ત્યાં ધણાં સ્વતન્ત્ર રાજ્યો થયાં. તેમાં લોકોમાં દેશભક્તિની વૃત્તિ પ્રબળ થઈ. પરંતુ એજ કારણોથી માહોમાંહિ લડવાની વૃત્તિ પ્રેરાઈ. ઇટલિને પણ એવો ભાલ હોવાથી શ્રીસનું રાજ્ય વૂટવું એટલે રૌમનુ આગ્રાહ થયું. રૂપેનના સ્વરૂપ પર નજર કરીશુ તો પર્વતો, નદીઓ, મેદાનો, અને જંગલો તપાસવાથી જણાશે કે એ દેશ છત્તવો ધણો અધરો છે ને શત્રુની સામા એનું રક્ષણ કરવું સહેલું છે. આ સ્વરૂપ સમજવાથીજ હેનિંગ્સ, નેપોલિયન, અને વેલિંગ્ટનનો એ દેશને લગતો ઇતિહાસ સમજાશે. પહાડી પ્રદેશમાં ભરાઈ રહી રૂપેનિઅર્ડ લોકોએ કેવી રીતે પોતાનો બચાવ કર્યો હતો અને પરાક્રમી યોદ્ધાઓને પણ દેશ છોડી જતા રહેવાની કેવી રીતે જરૂર પડી હતી તેનાં કારણ દેશનું સ્વરૂપ જાણવાથી સહજ સમજાશે.

સાગળીના વિભાગો—ઉપરની દર્શાવેલ પદ્ધતી સમગ્રશે કે સાગળીના નીચે પ્રમાણે વિભાગ કરી શકાય:—

૧. આત્મીય સાગળી—

(અ) ઇન્દ્રિયવિષયક—જીભ, તરસ, વેદના.

(આ) મનોવૃત્તિ—બીક, ગુસ્સો, અદેખાઈ—શિ દર્શક એ અટકાવવાં પ્રયાસ કરવો.

૨ અનાત્મીય સાગળી—

(અ) સામાજિક—સમભાવ, પ્રેમ, દયા.

આ બંધીને અન્ય પુરપો સાથે મંબંધ છે. એથી જુદી જુદી વ્યક્તિઓનો પરસ્પર સમાગમ થાય છે. શિક્ષકે એની વૃદ્ધિને ઉત્તરજન આપવું જોઈએ.

(આ) ભાવના—

(૧) શ્રુદ્ધિ સાથે જ્ઞેયમયી—જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા માટે થતી સામગ્રી, સન્ધનું મંગોધન કરવાની પ્રેરણા.

(૨) સદૃશ્યતા સાથે જ્ઞેયમયી—સાદૃશ્ય માટે સાનન્દ્યાશ્રય.

(૩) નીતિ સાથે જ્ઞેયમયી—કર્તવ્યનિષ્ઠા ને સદ્ગુણ માટે પ્રેમ.

સાગળીની કેળવણી—સામગ્રીઓ કેળવવી એ ધણું અઘરું કામ છે. કેટલીકને દયાવશી પડે છે ને કેટલીકને પાપશી પડે છે. એ કામમાં પાત્રને અનુસારે વર્તવું પડે છે. અર્થે કેટલીકને વિશે વિવેચન કર્યું છે:—

ભય—જેથી દુઃખની વેદના થશે એવું ધારવામાં આવે છે તેથી ભય ઉત્પન્ન થાય છે. અગાઉ દુઃખનો અનુભવ થયો હોય તોજ તેથી વેદના થશે એવી ધારણા બંધાય છે. આથી અગાઉનાં દુઃખની સાથે તેને ઉત્પન્ન કરનાર કારણો અને તેથી થયેલી સામગ્રીનો મંબંધ જ્ઞેય છે. અનુભવ થાય છે નેમ કારણનાસક્તિ નથી આવતો કેથી તેને ભયનાં કારણો સામે જોડે છે.

શિક્ષકની મુશ્કેલી—શિક્ષકનું કામ સુગમ નથી. શિક્ષકે એ ભાગ્યશી છોકરાંમાં દયાની દેવી જોઈએ; પરંતુ ભયનો ઉપયોગ જરૂર પડે તો થશે એની ભાગ્યશી છેક કાઠી નાખવાની નથી. સામાન્ય રીતે શિક્ષક બાળકની સાથે ભયથી નહિ પણ પ્રેમથી વર્તવું જોઈએ. તેની સાથે સમભાવ રાખવો જોઈએ, અર્થાત્ તેના સુખદુઃખમાં ભાગ લેવો જોઈએ. બાળક સાથે બાળક થઈ જવું, પણ ગુરુશિષ્ય વચ્ચે યોગ્ય મર્યાદાની જરૂર છે તે સાચવરીજ જોઈએ; અને શિક્ષકે એ સાચવવો તેમજ સદ્ગુણને સદાચાર પ્રતિ પૂજ્યભાવને લીધે દુર્ગુણને દુરાચાર તરફ નિરૂદ્ધાર બતાવવો એવા ભય શિષ્યના મનમાં રહેવોજ જોઈએ. પરંતુ એ ભય મર્યાદામાજ જોઈએ; વિગેય થવાથી ધણા અનર્થ થવાનો મંજવ છે, અને તેમાનો એક હિચકારાપણાની ટેવનું બીજ રાખાય છે તે છે.

ચપળતા—બાળકમા ચપળતા એ સ્વાભાવિક લક્ષણ છે. એ લક્ષણને પોપત્તિ એ શિક્ષકનો ધર્મ છે. ચપળતા એટલે જ્ઞાનનિપુણતાનું ચક્ષુ અને ઉત્કેરણી. એ મંજોભથી એક પ્રકારની ચક્તિ ઉત્પન્ન થાય છે અને તે ચક્તિથી મનને આનન્દ અને સુખની ભાગ્યશી ઉત્પન્ન થાય છે. એ ચપળતાને દેવી રીતે ઉત્તેજ, યોગ્ય માર્ગે દોરી, સારા ફળ ઉપજાવી શકાય તે વિષે આગવાં પ્રકરણોમા, બાળસ્વભાવનો અભ્યાસ, ક્રિડાર્ગટન પદ્ધતિનું

જિહ્વા લાગણી કે કોઈ કામમાં કોઈની કળા ને હોશિયારી, તથા ખંતથી વળગી રહી અડચણો દૂર કરી કાર્ય સાધવાની શક્તિ,—આની આની સારી લાગણીઓ બીજાઓમાં ત્યાગે આપણે જોઈએ છીએ ત્યાગે આપણામાં તે હોય તો કેવું સારું એવી આપણને આભાવિક રીતેજ ઇચ્છા થાય છે. આ ઉપરથી આપણે આત્મનિરીક્ષણ કરીએ છીએ. અનર્દશન કરવાથી એમાંની કોઈ લાગણી આપણામાં છે કે નહિ તેની પરીક્ષા કરીએ છીએ અને હોય છે તો આનન્દ ને સુખ અનુભવીએ છીએ. આ રીતે આપણામાં આભિમાન અને આશ્રયની લાગણી ઉત્પન્ન થાય છે. પુસ્તકો મનમાં વાંચી તેનું તાત્પર્ય સમજવું, જાણવા જાતે ગણવા ને બૂઝ પડે તો તે જાને મોઢી કાઢી, નિગન્ધ લખી ભાષા પર કાણુ મેળવવો, પદ્યછેદ અને વાક્ય-પ્રયક્ષરણથી શબ્દોનો પગપર મેળવે સમજવો,—આ બધાં ને એવાં બીજાં શાળાનાં કામોમા સ્વાશ્રયની લાગણી કેળવાય છે. વળી અડચણો દૂર કરવાથી જે મંતોષ થાય છે તેથી એક પ્રકારની સત્તાનું બીજું પોષાય છે. અડચણ આવે છે તેને દૂર કરવા એક પ્રકારની માનસિક સ્ફૂર્તિ થાય છે અને એમાં વિજય થાય છે તેથી બાળક પોતાની શક્તિમાં વધારો થયો છે એમ જાણી આનન્દ પામે છે અને તેનું સ્વાભિમાન પ્રેરાય છે. જેમ અડચણ મોટી અને તેને દૂર કરવામાં પ્રયત્ન ઓછો કરવો પડે તેમ આ આશ્રય ને સ્વાભિમાનની શક્તિને વિશેષ ઉત્તેજન ને પોષણ મળે છે.

વાથી તેમનામાં ઉદ્યોગ અને ખતની ટેવ પડે છે, એ મોટે લાલ છે. પરંતુ યાદ રાખવું જોઈએ કે ધનામો હમેશ યોગ્ય શિષ્યોનેજ મળતાં નથી; યોગ્યતાની તુલના કરવામાં અનેક રીતની ભૂલ થવાનો સંભવ છે. વળી નીતિના મુજો ઈર્ષ શારીરિક કે બુદ્ધિવિપયક મુજો કરતાં ઊતરતા નથી; પરંતુ તેને માટે ધનામો બહુ હોનાં નથી અને તેની યોગ્યતાની પરીક્ષા કરી, એ પણ ઈર્ષ સહેલું કામ નથી. આવા ગેરલાભો પણ ધનામો આપવામાં રહેલા છે. તેમજ જેઓને ધનામો મળતાં નથી તેમનામાં ના-ઉમેદી ઉત્પન્ન થાય છે અને જેમને મળે છે તેઓ તરફ વૈરભાવ ને અદે-ખાઈ પણ ઉત્પન્ન થવાનો સંભવ છે. આ બધું લક્ષમાં રાખી શિક્ષકે યોગ્ય-તાની-શારીરિક, બુદ્ધિવિપયક, અને નીતિવિપયક મુજોની-બરાબર નિષ્પક્ષ-પાત અને ન્યાયદષ્ટિથી તુલના કરી યોગ્ય શિષ્યોનેજ ધનામો માટે પર્વત કરવા અને શિક્ષકે તેમજ ધનામ આપનાર મુદત્તે ધનામ ન મેળવનારાં નાસીપાસ ન થાય એવો તેમને યોગ્ય બોધ આપવો, એ જરૂરનું છે. આમ કરવાથી સ્પર્ધાની ઉચ્ચ વૃત્તિ યોગ્ય રીતે ફળવાશે અને અયોગ્ય રીતે ફળવવાથી જે હાનિ થાય છે તે થતી અટકશે.

નિજાસા—આ વૃત્તિ બાળકમાં સ્વાભાવિક છે. તેની સ્વાભાવિક અપળતામાંથી એ વૃત્તિ ઉત્પન્ન થઈ બુદ્ધિની ખિલવટનું કારણ થાય છે. એ વૃત્તિને સતોપવા ને ઉત્તેજવા માટે શિક્ષકે પોતાનું શિક્ષણ રસિક કરવું જોઈએ અને રસિકતાને નવીનતાની અપેક્ષા છે. રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે ઈર્ષ ઈર્ષ યુક્તિઓ દેવી રીતે પ્રયોજી શકાય તેનું વિવેચન અગાઉથી થઈ ગયું છે. એન કહે છે કે બાળકનો નિજાસા ધણી વાર તાર્કિક નહિ, પણ આલાસગપ હોય છે. તેઓ શિક્ષકને કાયર કરવાના હેતુથી કે અપળા-નો દેખાવ કરવાના હેતુથી ધણી વાર પ્રશ્ન પૂછે છે. એનનો આ વિચાર સંપૂર્ણ રીતે ખરો નથી. કેટલાક મોટી ઉમ્મરના શિષ્યોમાં એ વૃત્તિ જોવામાં આવે છે, એ સત્ય છે. શિક્ષકમાં જ્ઞાનની ખામી છે એવો ભાસ પણ શિષ્યના મનમાં થવો ન જોઈએ ને તે થવા પામે છે ત્યારેજ દેદ-

છાક શિષ્યમાં એવી વૃત્તિ ઉદ્ભવ પામે છે. પરંતુ સામાન્ય રીતે એ વૃત્તિને દરેક પ્રકારે પોષી એ શિક્ષકનું કામ છે.

સહાયતા—કોઈ પણ પદાર્થના અવયવો સુંદર પ્રમાણમાં પરસ્પર જોડાયેલા હોય ત્યારે આપણે તેને જોઈ આનંદ થાય છે. અવયવોની સુ-વિકસિતતા અને યોગ્ય પ્રમાણથી ઉત્પન્ન થતું આનંદ્ય જોળખવાની શક્તિ તે સહાયતા કહેવાય છે. આ શક્તિ ભિન્ન પ્રજાઓમાં ને પુરંપોમાં જુદી જુદી હોય છે અને એ જોઈ પરિસ્થિતિ અને કળવણી પર આધાર રાખે છે. જેમ દરેક વસ્તુમાં તેમ કળાકૌશલ્યની કૃતિમાં અને આચારવિચારમાં પણ શુભાર છે ને શુભ નરાર છે તે જાણી સારા તરફનું પ્રયત્ન થાય એ સહાયતા છે. એ વૃત્તિથીજ આપણે સુંદર ચિત્રો, સુન્દર નક્શીદાર ઇમારતો, વગેરે જોઈ શકીએ છીએ અને તેમાં આનંદ્ય રસો ગંધો છે તે પાંદખી કાઢીએ છીએ. એ વૃત્તિથીજ ગદ્ય ને પદ્યના મન્યો વાંચી તેની ભાષામાં ને વિચાર-માં ગુણદોષની તુલના ને પરીક્ષા કરી શકીએ છીએ; અને એ વૃત્તિથીજ ગાયનમાં આપણને આનંદ પડે છે અને શાર્લ્લીય જ્ઞાન ન હોય તોપણ તેમાં કંઈ બેસુર થાય છે તે આપણા કર્ણને તરતજ ખબર પડી જાય છે.

અજ્ઞતા જ્ઞાનવવાથી અને આચારમાં ને વાણીમાં શિષ્ટતા દર્શાવવાથી શિષ્ય-
માં તેવીજ વૃત્તિ શિક્ષક પ્રેરી શકે છે. આ પ્રમાણે નિરાજમાં અનેક રીતે
સહાયતા ને રસિકતા કેળવી શકાય છે.

પ્રકરણ ૪થું.

ગંકદપટ્ટિ.

ગંકદપટ્ટિના અંશો—મનુષ્યમાત્રને સુખ પ્રાપ્ત કરવાની ને દુઃખ-
માંથી દૂર રહેવાની કે આવે તો તેમાંથી મુક્ત થવાની ઇચ્છા હોય છે, દુઃ-
ખમાં ક્યાં તરનો સમાયલાં છે તેનો વિચાર કરીશું તો માલમ પડશે કે પૂર્વે
જે સ્થિતિથી સુખદુઃખનો અનુભવ થયો હોય તેનું અમુક પરિસ્થિતિમાં
રૂમરણ થવાથી સુખ પ્રાપ્ત કરવાની ને દુઃખ પરિહરવાની ઇચ્છા થાય છે.
બાળકને દાદ વાય છે ને ચૂલા પાસે બેસી તાપવાની ઇચ્છા થાય છે. એ
ઇચ્છા શાથી થાય છે ? અગાઉ તેને એવા અનુભવ થયેલા હોવા જોઈએ
કે તાપ પાસે બેસવાથી ગરમી લાગે છે. હાલ તેને દાદ વાય છે અને પૂર્વે
તાપથી ગરમીનો અનુભવ થયો છે, તેનું આધેથી દેવના જોઈને, તેને રૂમ-
રણ થાય છે, આ કારણથી તેને તાપવાની ઇચ્છા થાય છે. આ પ્રમાણે
ઇચ્છામાં પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન અને રૂમરણના અગ્રે અન્તર્ભૂત છે. કોઈ પણ વ-
સ્તુની ઇચ્છા થયા પછી તે પર મનની એકાગ્રતા, કાંઈ ચર્ચ શક્યે કે નહિ
એવી શક્તિ, અને તે કરવાનો હસાવ થાય છે. આ પ્રમાણે ગંકદપમા ઇચ્છા,
ધ્યાન, શક્તિ, ને નિશ્ચયનો અન્તર્ભાવ થાય છે.

એ વૃત્તિનું બળ—પ્રેરાર કહે છે કે મનુષ્યની ગંકદપટ્ટિ ઘણી
બળવાન છે. એથીજ બહુધા એનું લવિષ્ય થકાય છે. એને યોગ્ય માર્ગે
દોરવવાનું કામ થવું અપકં છે, પરંતુ ઘણું જરૂરનું છે

મંદબુદ્ધિની કેળવણી—મંદબુદ્ધિમાં જેનો જેનો સમાવેશ થાય છે અને તે સી રીતે ઉદ્ભવ પામે છે તે ઉપર દર્શાવ્યું છે. પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન એ તેનો ધરો અગત્યનો અંશ છે, અને અનેક પ્રકારની ચેષ્ટા એ તેનું બાહ્ય સ્વરૂપ છે. આ કારણથી જે પાઠોથી અંગતી હિલચાલ અને અવલોકનશક્તિ કેળવાય એવા પાઠો મંદબુદ્ધિ કેળવવામાં ઉપયોગી છે. પદાર્થપાઠ, ક્રિડા-ગાઈન ઉદ્યોગ, ચિત્રકામ, લેખન, વાચન, મિલ, અને હસ્તકળાશિક્ષણ એ એવા વિષયો છે. એથી હાથ અને આંખ કેળવાય છે, પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન પ્રાપ્ત થાય છે, અને ચેષ્ટાથી તેની કૃત્રિમ વૃદ્ધિ દર્શાવાય છે. હસ્તકળાશિક્ષણમાં ઘણી અપજના ને ઉદ્યોગની જરૂર છે. તેમાં વિવેકશક્તિનો ઉપયોગ પડે એવી અનેક નાની કૃતિઓ કરવી પડે છે. તે લિખ લિખ હોવાથી તેમાં રસ ઉત્પન્ન થાય છે; કેમકે નવિનતા એ રસની પ્રજાળ ઉત્તેજક ને પોષક છે. તેમાં મનને એકાગ્ર કરવું પડે છે. કૃતિની જુદી જુદી બૃમ્મિકાથી જુદી જુદા વિચારો ઉત્પન્ન થાય છે અને એ બધા મંદબુદ્ધિ થાય છે તેથી

(૩) પત્ની નિર્ણયપૂર્વકે કૃત્ય કરતા સીમે છે આમ મંદ'પતૃત્તિનું બીજું રોપાય છે. આપણે કંઈક કામ કરવું છે, એક તરફથી તે કાવાની પ્રેરણા ને બીજી તરફથી ન કરવાની પ્રેરણા ઉત્પન્ન થાય છે. એ બે પ્રેરણાને લીધે મનમાં ચું કરવું ને ચું ન કરવું તેનો મંદાય થાય છે. ઉપર એક માન મન પમદ કરે છે અને આ નિર્ણય મંદ'પતૃત્તિનું કાર્ય છે

શિદ્ધાંતને ચિતવણી—મંદ'પતૃત્તિ દર કરી એ સિદ્ધાંતનું લાભ છે; પરંતુ તેથી આજકાલ એ વૃત્તિ દ્વિવિધમા પશ્ચિમ ન પામે એને માંડ

નિન્દાને પાત્ર નથી. જે સમયે લેખનકળા કે મુદ્રણકળાનો અભાવ હતો તેવે સમયે જે રમરણશક્તિ બરાબર કેળવી ન હોત તો જે વેદના અધ્યયનથી પાશ્ચાત્ય વિદ્વાનોને ને લાપાવિજાનીઓને અનેક પ્રકારનો આનન્દ મળે છે તે વેદ હુમ થયા હોત. ગ્રામીન આયોંએ રમરણ-શક્તિના બળેજ તેનું રક્ષણ કર્યું છે. પદપાઠ, મંદિતપાઠ, કમ, જટાપાઠ, ઘનપાઠ, અનુક્રમણી વગેરે અનેક યુક્તિપ્રયુક્તિથી રમરણશક્તિને અનિપરિશ્રમ આપીને એ અમર્ય રત્ન મંધરી રાખ્યાં છે. એ રમરણશક્તિને નિંદરી એ એ પરિસ્થિતિનું અજાનજ દર્શાવે છે. પદ્ધર્શનના અન્યો તથા વ્યાકરણ, કદમ, છન્દ આદિના અન્યો સ્વરૂપમાં રચાયા એ પણ એવીજ પરિસ્થિતિને લીધે છે.

શાખિદં રમરણશક્તિઃ તેના અર્થાત્—બાળકની શાખિદં રમરણ-શક્તિ ધણી પ્રબળ છે. નવા શબ્દનો અર્થ સમજ્યા પહેલાં તે પકડી લે છે.

ના નિયમથી વિપરીત છે, તેથી એમાંથી હટાડી નીપજશે નહિ. ઉપસક અર્થ સમજે તો ખત છે. આગળ જ્ઞાન યથા અર્થ બરાબર સમજાશે. આ પ્રમાણે છેક નીચનાં ધારણામાં—આળવર્ગ, ૧લા, ને ૨જા ધ્યાનમાં—કવિતા શિખવવાનો હેતુ સાદિત્યના સારા નમુના મેંએ કરાવી અમરજીવશક્તિ ને સહાયતા ફળવવાનો છે. શકિત પ્રમાણે પ્રથમ ઉપસક ઉપસક, પછી તેથી વિશેષ, અને ત્યાર પછી યથા અર્થ બરાબર સમજાશે. પ્રાચીન શૈલીમાં અમરજીવ વગેરે મેંએ કરાવવાનો આવાજ હેતુ હતો.

શાબ્દિક શક્તિની નિન્દા—વળી એ પણ લક્ષમાં રાખવાનું છેક કેવળ શાબ્દિક અમરજીવશક્તિની પ્રાચીન સમયમાં પણ ઓછી નિન્દા કરી નથી. ‘સ્થાણુરિચ મારવાદ. કિલ્લામૂદર્ધાત્ય વેદં ન વિજાનાતિ ચોડ-ધેમ્’—વેદનું અધ્યયન કરી જે તેનો અર્થ બરાબર સમજાવતો નથી તે સ્થાણુ—ગદિયા જેવો ભાગવાદજ છે. ‘આણુ’ નો અર્થ વૃક્ષ પણ લઈ શકાય. જેમ વૃક્ષ, પુષ્પ, પત્ર, ફળ, વગેરેનો ભારજ ધારણ કરે છે, ગન્ધ, રસ, રૂપ, સ્પર્શ વગેરેનો ઉપભોગ પ્રાપ્ત કરતું નથી; તેમ અર્થ સમજાયા વગર વેદનું અધ્યયન કરનાર અધ્યયનનો ભાગજ વદન કરે છે. જે અર્થ સમજે છે તે સકલ દયાણુ ભોગવે છે ને જ્ઞાનથી તેનાં પાપ નષ્ટ થઈ તે સ્વર્ગમાં જાય છે, જેમ તે મન્ત્રમાં કહ્યું છે. બીજા મન્ત્રમાં અજ્ઞાનને નિન્દા છે. જે અર્થ સમજ્યા વગર ગુરુમુખથી શ્રવણ કર્યું છે અને જેનો પાઠમાત્ર થાય છે, અર્થ સમજાવતો નથી, તે, જેમ સૂક લાકડું અગ્નિરહિત પ્રદેશમાં બળતું નથી, તેમ કદાપી પ્રકાશતું નથી. વળી ‘ષક્ત’ શબ્દ: સમ્યક્જ્ઞાત: સુપ્રયુક્ત’ સ્વર્ગે લોકે ચ કામધુમ્મવતિ’—એક શબ્દ બરાબર સમજાયલો ને બરાબર પ્રયોજાયલો સ્વર્ગમાં ને આ લોકમાં કામોનો દોષ ન કરનાર થાય છે—એમાં પણ જ્ઞાનની પ્રશંસા છે એ જાણે વાક્યોમાં વિજાનાતિ ને સમ્યક્જ્ઞાત: એ એ શબ્દો પર લક્ષ આપવાનું છે. માત્ર જ્ઞાનનીજ જરૂર કહી નથી, પણ વિજ્ઞાનની, સમ્યક્જ્ઞાનની આવશ્યકતા દર્શાવી છે. આ પ્ર-

માણે સમય જતે પ્રાર્થીનોએ પણ દેવલ શાબ્દિક રમંટુશક્તિને વગોવવા-
માં ન્યૂનતા રાખી નથી.

શબ્દપૂઝની ફાન્સમાં નિન્દા—ફાન્સની પ્રાથમિક શાળામાં પણ
આરી શબ્દપૂઝને નિન્દા છે. ઇ. સ. ૧૯૦૬ ના ઑગસ્ટના ' પ્રેક્ટિકલ
ટીચર ' માં દેખુ છે કે ફાન્સના પ્રાથમિક શિક્ષણમાં જે બીજી વૃત્તિ
સુધારાને પાત્ર જણાય છે તે શબ્દપૂઝ ને અન્યપૂઝ છે. ધણાખરા પાકોને
અન્ને (દનિકાસ, નીનિ, બ્રૂગેળ, ઘડેરી તરીકે વર્ણ, વિદ્યાનાં મૂળતત્ત્વ
દત્ત્યાદિ વિષયના શિક્ષણમાં) છોકરાઓ મંદિમ નોંધ લખી દાટે છે, તેને
ગોખી નાંખે છે, અને બીજે દિવસે તેજ વિષયના પાકને આરબે બેલી
જાય છે.

કાળા પાટીઆ પરની નોંધ ગોખાવવી—ફાન્સમાં છોકરાઓ
જાને જે મંદિમ નોંધ દાટે છે તે ગોખી નાંખે છે તેની આમ નિન્દા કરી
છે, તે આપણી પ્રાથમિક શાળામાં પદાર્થપાઠ ને અન્ય વિષયોમાં ફટ-
લીક વખત શિક્ષકો વિષયના પેટા વિભાગ કરી ફરેકના શિક્ષણને અન્ને
કાળા પાટીઆ પર મંદિમ સુદ્ધાઓ લખી દાટે છે ને છોકરાઓ પામે
નોટ-શુદ્ધમાં લખારી ગોખાવે છે તે વિશેષ નિન્દા છે એ સદજ સમગ્રે.

વિચાર કરીએ. જ્ઞાનમાત્ર પ્રથમ ઇન્દ્રિયજન્ય છે. માનસશાસ્ત્રીઓની શોધ પ્રમાણે પદાર્થો ઇન્દ્રિયોના મંબંધમાં આવે છે ત્યારે ઇન્દ્રિયોના અગ્ર ભાગમાં સ્પુરણા ઉત્પન્ન થાય છે ને એ સ્પુરણા અન્નર્વાદિની જ્ઞાનનુદ્ધારો મગજને પહોંચી ત્યાં પ્રતિસ્પુરણા ઉત્પન્ન થાય છે એટલે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થાય છે. આરંભમાં એ જ્ઞાન પદાર્થ સાથે મંબંધ વગરનું 'આ કંઈક છે' એવા સ્વરૂપનું, અનિશ્ચિત હોય છે ને પછી 'આ ધંડા છે' એવા સ્વરૂપનું, નિશ્ચિત થાય છે. આ પ્રમાણે નિર્વિકલ્પક પ્રત્યક્ષ ને સવિકલ્પક પ્રત્યક્ષ એવા જ્ઞાનના બે પ્રકાર છે. આ રીતે મંદ્રૂત નૈયાયિકા ને પાશ્ચાત્ય માનસશાસ્ત્રીઓના, પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન કેવી રીતે થાય છે ને તેના કેવા પ્રકાર છે તે વિશે, વિચારો સરખાજ છે. હવે ઇન્દ્રિયોનો પદાર્થ સાથે મંબંધ થાય છે, ત્યારે મન પર તે પદાર્થ જે છાપ પાડે છે તેને મંદ્રૂત નૈયાયિકા ભાવનાસરકાર કહે છે. 'સંસ્કારજન્ય જ્ઞાનં સ્મૃતિઃ' એટલે મંદ્રૂતથી જ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે તે સ્મૃતિ. એ મંદ્રૂત જેમ દદ ને હિડા તેમ સ્મૃતિ પણ તીવ્ર થાય છે ને જેમ નિર્મળ ને આછો તેમ સ્મૃતિ પણ મન્દ થાય છે. આ ઉપરથી સમજાવે કે સ્મરણશક્તિ ખિન્નવવા માટે મંદ્રૂત હિડા પાડવા જોઈએ. એટ ઉપર ધીમે દાયે ખીસાથી લખેલું થોડા વખતમાં ભુસાર્ધ જાય છે, પણ જોરવા લખ્યું હોય તો ને ઘણો લાંબો વખત ટકે છે; તેમ મન પર આછો મંદ્રૂત થયો હોય તો તે જતો રહે છે, પણ હિડા મંદ્રૂત ચિરંથાયી થાય છે, કેટલાક આલાક છોકરા આલાકથી થોડા વખતમાં કેટલુંક ઝાણ કરી શકે છે; પણ કેટલાકને મદણ કરતાં ઘણો વખત જાય છે. આમ બધાની આલક શક્તિ સરખી હોતી નથી. આજ કારણથી વૈશેષિક મૂલ્યમાં પદુ પ્રત્યયને-જગતી સમજવાની શક્તિને-મંદ્રૂતનું કારણ આપ્યા પછી અભ્યાસને (પુનરાવૃત્તિને) કારણ તરીકે કહ્યો છે. વળી જેને પદુ પ્રતીતિ થાય છે તેને પણ આવૃત્તિ એટલે અભ્યાસ વગર મંદ્રૂત ઉત્પન્ન થતો નથી. આ કારણથી એક વસ્તુનું અનેક સ્વરૂપમાં નિરૂપણ કરી તેની આવૃત્તિ કરી જેમજે કે મંદ્રૂત હિડા થાય. મંદ્રૂતનો ત્રીજો હેતુ તરીકે

કણાદ આદ્ય આપે છે, તે પણ યુક્તજ છે કાર્ઠ અત્યદ્યુત કે અનીલિત પદાર્થનુ દર્શન આદ્ય ઉત્પન્ન કરે છે ને એ આદ્યથી તે વસ્તુનો મહાર આભાસિક ગીતજ હોયે થાય છે

સાદૃશ્ય ને વિરોધ, કાર્યકારણભાવ, ને સહચારિભાવના નિયમો—સ્મૃતિનાં ઉદ્દેશોધક—અનેક પદાર્થો દરેકજ મન પર અનેક મંકારો પાડે છે, તે બધા મનમા સુષ્પ્ત સ્થિતિમા પડ્યા ગ્રહે છે ત્યારે પ્રાઈ પણ કારણથી એ મંકારો ઉદ્દ્યુદ થાય છે ત્યાં મનજ થાય છે મરણોગે જગત્ થવાના ઠા-ણો પણ શિક્ષક જાણના આવગયક છે, કેમકે તે જાણના હાય તો મંકાર પાડનામા તેમનો ઉપયોગ કરી શકે થોડાક અગત્યનાજ ઉદ્દેશોવકારણો અને દર્શાવી શકાય સદૃશ કે વિરુદ્ધ વસ્તુ દર્શન મંકારને જગત્ કરે છે ‘સુદ્ધિ’ શબ્દની વ્યુત્પત્તિ શિખવતી વખતે તેના જેવા ‘મનિ’, ‘ચિનિ’, ‘ગનિ’, ‘સકિત’, ‘ગનિ’ હલાદિ શબ્દો પર સક્ષ ખેંચુ હોય, તેમજ ‘વર્મ’નો અર્થ શિખવતી વખતે ‘અધર્મ’, એથી

જુદે જુદે પ્રસંગે એકના એક સ્વરૂપમાં નહિ, પણ લિપ્ત લિપ્ત સ્વરૂપમાં મન પર દેસાડ્યા વિના કદી પણ સંસ્કાર ઊંડા પાડી શકાશે નહિ, એ દમોશ લક્ષમાં રાખવાનું છે. એકજ બાબત લિપ્ત લિપ્ત સ્વરૂપમાં મુકવામાંજ શિક્ષકની ચાતુરી છે ને તે તેણે કેળવતી જોઈએ. સ્મરણશક્તિ કેળવતી એ શિક્ષકનું અગત્યનું કામ છે; કેમકે વિચારશક્તિ, કદપનાશક્તિ, વગેરે શક્તિઓનો આધાર સ્મરણશક્તિ પરજ છે. તે બધામાં અનુમાનની જરૂર છે, ને અનુમાનને માટે સ્મરણ આવશ્યક છે. પર્વત ઉપર ધુમાડો જોઈને ત્યાં વહ્નિ છે એવું અનુમાન કરવામાં, પૂર્વે સ્મોડા વગેરે સ્થળે ધુમાડો હોય છે ત્યાં વહ્નિ પણ હોય છે, એ જોયું હોય તેના સ્મરણની જરૂર છે.

સંસ્કારનો ઉદ્દેશ—કેટલાક પાશ્ચાત્ય માનસવિજ્ઞાનીઓ એવા મનના છે કે દરેક મંસ્કાર જનમ્ થઈ શકે છે. પદાર્થવિજ્ઞાનના નિયમ પ્રમાણે જળનો નાશ થતો નથી. કુદરતના દરેક પદાર્થના જળને આ નિયમ લાગુ પડે છે; માટે મંસ્કાર એ માનસિક જળ હોવાથી એ પણ નષ્ટ થતો નથી. કેટલાંક કારણોથી તે જનમ્ થતો ન હોય, પરંતુ સુક્તિથી પ્રત્નો પૂછી તેને શિક્ષક જનમ્ કરી શકે છે. કેસ્ટર ને આર્લિંગના માનસ-વિજ્ઞાનમાં નીચેનો ત્રખલો આપ્યો છે:—

ધાગે કે એક છોકરો ૧લા આર્થના રાત્ર્યમાં “પિટિશન ઓફ રાઇટ” ની સાલ જૂઠી ગયો છે. શિક્ષક તેને નીચે પ્રમાણે માદ દેવડાવી શકે:—

સં ‘પિટિશન ઓફ રાઇટ’ નો ધારો કોના રાત્ર્યમાં થયો ?

જાં ૧લા આર્થના રાત્ર્યમાં.

સં એ રાત્ર્યએ ક્યાંથી ક્યા લગણ રાત્ર્ય કર્યું ?

જાં ઇ. સ. ૧૬૨૫થી ઇ. સ. ૧૬૪૯ સુધી.

સં એના રાત્ર્યમા મુખ્ય જનાવ જો બન્યો હતો ?

જાં મુઠંગ વિગ્રહ.

સં ‘પિટિશન ઓફ રાઇટ’નો ધાગે એ વિગ્રહની પહેલાં થયો કે પછી ?

૧૦૦ પહેલાં.

સ= સંન્યની શરૂઆતમાં કે અન્તે?

૧૦૦ શરૂઆતમાં.

સ૦ હીક; ત્યારે વિચારો. ૧૬૨૫માં થયો?

૧૦૦ ના.

સ૦ ૧૬૨૬માં ? ના. ૧૬૨૭માં ? ના. ૧૬૨૮માં ? હા, સાહેબ.

આમ યુક્તિથી પ્રશ્નો પૂછવાથી મંસ્કારનો ઉદ્ભવ કરી શકાય છે.

મંસ્કાર જગાડનારનો અહેરો—કોઈ વસ્તુ તરત યાદ ન આવતી હોય ને તેને યાદ લાવવા માટે પ્રયત્ન કરવો પડે, તો તે સ્થિતિ મનુષ્યના અહેરો પરથી પારખી શકાય છે. તેનું શરીર સ્થિર હોય, હોઠ બંધ ને દા-બેસા હોય છે, દૃષ્ટિ નિશ્ચલ હોય, કપાળની રેખા ચરેલી હોય, આવા કેટલાંક ચિહ્ન પરથી જણાઈ આવે છે કે કોઈ સુખ મંસ્કારને તે જગાડવા પ્રયત્ન કરે છે.

ધારણશક્તિ—એક બીજી વાત લક્ષમાં લેવા જેવી એ છે કે બાળકની ધારણશક્તિ દેખવી જોઈએ. કેટલાકની સ્મરણશક્તિ ઘણી તીવ્ર હોય છે, પણ તેમના મંસ્કારો અદ્ય સમય સુધીજ હવના રહે છે, એ મંસ્કારોને તેઓ લાંબો સમય ધારણ કરી શકતા નથી. અદ્યશક્તિ ને ધારણશક્તિ એ બંને બરાબર દેખવાય તેજ ખરો લાભ થાય. અદ્યશક્તિ દેખવા માટે બાળકને ધ્યાન દર્શને મનમાં વાંચવાની ટેવ પાડવી જોઈએ. વાંચ્યા પછી જે ન સમજતું હોય તે આસપાસના સંબંધથી સમજવાની ટેવ પાડવી. આમ કરવાથી આગળ જતાં ઘણો લાભ થશે; કેમકે ઘણાં ઉત્તમ પુસ્તકો એવી રીતીથી રચાયેલાં હોય છે કે ધૈર્ય રાખી વાંચનારને જે જાગ સમજતો ન હોય તેનું વિવરણ પુસ્તકમાંજ આગળ જતાં થાય છે. મન ચપળ ને ઉજાડા રહી નવા મંસ્કારો તરત અદ્ય કરવા શક્તિમાન થવું જોઈએ, એટલુંજ નહિ; પણ જે અદ્ય કરે તે લાંબો સમય સુધી આચરી રાખે એવી તેનામાં શક્તિ આવવી જોઈએ. 'अश्नेम्यो मन्थिनः श्रेष्ठा मन्थिभ्यो'

ધારિણો વરા:—કેવળ અજ્ઞ કરતાં પુસ્તકપાઠી સારા અને તેના કરતાં ધારણ કરનારા વધારે સારા—એ પ્રાચીન વાક્યોમાં પણ ધારણશક્તિનું મહત્વ સ્વીકાર્યું છે.

અન્ય શક્તિ સ્મરણશક્તિને આધારે—સ્મરણશક્તિ પર બીજી શક્તિઓનો આધાર છે. જેની સ્મરણશક્તિ નબળી છે તેની તર્કશક્તિ બળવાન થઈ શકે નહિ. અનુમાન કરવા માટે વ્યાપ્તિજ્ઞાન જરૂરનું છે. જેમકે પર્વત ઉપર ધૂમ જોઈ વહ્નિનું અનુમાન કરવું હોય તો રસોડા વગેરેમાં ધૂમ અને વહ્નિના નિયમિત સાદર્યનું જ્ઞાન (જ્યાં જ્યાં ધૂમ છે ત્યાં ત્યાં વહ્નિ છે એવું નિયમિત સાદર્યજ્ઞાન) પ્રથમ થવું જોઈએ અને પછી પર્વત પર ધૂમ જોઈ એ જ્ઞાનનું સ્મરણ થવું જોઈએ. આ પ્રમાણે સ્મરણ વગર અનુમાન થઈ શકેજ નહિ એ સ્પષ્ટ છે. વળી દરૂપનાશક્તિ પણ સ્મરણશક્તિ પરજ આધાર રાખે છે. જુદે જુદે સમયે અને જુદે જુદે સ્થળે જે કંઈ જાવામાં આવ્યું હોય તેની રચના કરી નવું સ્વરૂપ ઉપજાવવું એ દરૂપનાશક્તિનું કામ છે; અને સ્મરણશક્તિના બળ વગર એ કામ થઈ શકેજ નહિ એ દેખીતું છે.

સ્મરણશક્તિમાં અન્તર્ભૂત વ્યાપારો—જાણકને ઈશ્વરે તીવ્ર જિજ્ઞાસા અને પ્રબળ સ્મરણશક્તિ આપી છે. તેથી તેને કેળવણી આપવામાં સ્મરણશક્તિ મોટું સાધન છે એમ ઈશ્વરે દર્શાવ્યું છે. આ કારણથી સ્મરણશક્તિ કેળવવી એ સિદ્ધાંતનું પ્રથમ કર્તવ્ય છે. એક અંગ્રેજ લેખક સ્મરણમાં નીચે લખેલા માનસિક વ્યાપાર અન્તર્ભૂત છે એમ વર્ણવે છે:—

૧. પ્રથમ વિષયનો ઇન્દ્રિય સાથે સંબંધ થવાથી તેનું પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થાય છે.

૨. આથી મન પર છાપ પડે છે કે તેમાં વિચાર બંધાય છે. મનની પ્રાદરશક્તિ અને વિષયના સ્વરૂપ ઉપર એ છાપ આછી કે ઊંડી પડવાનો આધાર છે. મન ગ્રહણ કરવા શક્તિમાન હોય અને વિષય છાપ પાડવા સમર્થ હોય તેમ છાપ વધારે ઊંડી પડે છે.

૩. આમ જે વિચાર મનમાં બંધાય છે તે બીજા સમ્બંધીય વિચારો સાથે જોડાય છે. અમુક પદાર્થ વિશે જે આપણને જ્ઞાન હોય તેમાં નવિન વિચારથી વધારો થાય છે, અને બીજા સમ્બંધીય વિચારો જોડે એ વિચાર જોડાય છે. આ પ્રમાણે વિચારસર્ગ ઉત્પન્ન થાય છે.

૪. આ વિચારસર્ગથી, એટલે આમ જોડાયેલા વિચારોમાંથી, એક વિચાર યાદ આવે છે એટલે બીજા બધા યાદ આવે છે.

મૂળ મસક. મથમ સપ્તક—એકથી જ્ઞાન વરસતી ઉમ્મર. આ મુદ્દત-મા બાળક આસપાસની ઘિનિતોજ વગ છે. તેનું મન જાતે કામ કરેતું નથી, પણ આસપાસની ઘિનિતીથી તેના પર જે અસર થાય છે તે માત્ર મદદ કરે છે. દરેક વસ્તુ તરફ નજર કરવામાં તે કુશળ છે. તેનામાં વિચારશક્તિ નથી અને સહેજે છે તે કંપનાગજિના રૂપમાં છે. લાગણી પોતાનાજ મર્યાદાની અને તીવ્ર હોય છે અને તે બહુ થોડા વખત રહે છે. ઇન્દ્રિયો પણ નહિ જોડી છે, પણ ધીમે ધીમે જણાવા માંડે છે, અને એ મુદ્દતને અંતે કંઈક ખુરીથી ભાગલાગટ ખ્યાન આપવાની ટેવ પડે છે.

બીજું સપ્તક—આતથી ચાલ વરસની ઉમ્મર આ મુદ્દતમાં મન વિશેષ અપંગ થાય છે. તે માત્ર આસપાસની ઘિનિતોજ વગ રહેતું નથી, પણ તે ઘિનિ પર પણ પોતે અસર કરે છે. ઇન્દ્રિયો જે મદદ કરે છે તે અમુકપ્રમાણમાં નિમ્નલી શીખે છે. અમરજીવિત ધાત્રી તીવ્ર થાય છે. આ સમયમાં જે બહુજા શીખવામાં આવે છે તે ભાગ્યેજ જતું રહે છે. કંપના-શક્તિ વિશેષ અનુભવથી નિયમમાં રહેતી થાય છે. વિચારશક્તિમાં વૃદ્ધિ થાય છે લાગણીઓને કંપનમાં ગાળનાં શીખે છે, અને તે શુદ્ધ પંથી મેળોર્ણ થતી જાય છે. ઇન્દ્રિયશક્તિ ધાત્રી વધે છે અને કેટલીક વખતે જીવન સ્વરૂપ ધારણ કરે છે.

ત્રીજું સપ્તક—આતથી એકતીસ વરસની ઉમ્મર. આયત્તાં વર્ષોમાં જે જ્ઞાન મેળવ્યું હોય છે તેને વ્યવસ્થિત કરવામાં મન રોકાય છે. બરાબર સમજ્યા વગર શબ્દો સમજ્યા વગર ગાળવાની ટેવ બની રહે વિચારપૂર્વક

યાદ રાખવાની ટેવ પડે છે. લાગણીઓ શુદ્ધિ અને ધૃત્યને વશીલ આ-
ધીન થાય છે. મનુષ્ય આસપાસની સ્થિતિનો શુદ્ધામ રહેતો નથી, પણ તેના-
થી છૂટો થવા પ્રયત્ન કરે છે. ખીજા પર આધાર રાખતો મટી સ્વતંત્ર
જાતભહેન પર આધાર રાખતો થાય છે.

તુલના—આ પ્રમાણે મંસ્કૃત વિદ્વાનોના વિચારો ઉપસા વિચારોને
પૂરેપૂરા મળતા છે. વિષયનો પ્રથમ ઇન્દ્રિય સાથે મંબંધ થવાથી પત્યક્ષ
જ્ઞાન થાય છે. એ પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થવાથી મન પર મંસ્કાર ઉત્પન્ન થાય
છે અને સદાકારીના લાભથી, અર્થાત્ સદશ વસ્તુના દર્શન, શ્રવણ, વગેરેથી,
તે મંસ્કાર જાગ્રત્ થાય છે, એટલે સ્મૃતિ થાય છે. મંસ્કાર વગર સ્મરણ
થાય નહિ અને મંસ્કાર ઉત્પન્ન કરવો એ શિક્ષકનું કામ છે. બાળકોનાં
મન મંસ્કાર ગ્રહણ કરવા યોગ્ય છે; પણ જેવી રીતે તે ગ્રહણ કરી શકે
તેવી રીતે મંસ્કાર કરવો એમાંજ શિક્ષકની ચાતુરી છે. જેમ મંસ્કાર બળ-
વાન થાય અને જેમ સરખા વિચારો મનમાં એકઠા થાય તેમ સ્મરણ-
શક્તિ પ્રબળ થાય.

પ્રબળ સ્મરણશક્તિનાં લક્ષણ નીચે પ્રમાણે છે:—

૧. **પ્રબળ આહકશક્તિ—**એથી વિચારોની એકદમ છાપ પડી
શકે છે. વિચારો ગ્રહણ કરવાની એ શક્તિ જેમ પ્રબળ તેમ સ્મરણશક્તિ
પ્રબળ.

૨. **ધારણશક્તિ—**એથી ગ્રહણ કરેલા વિચારોને મન ધારણ કરી
રાખે છે. આહકશક્તિથી મન વિચારો ગ્રહણ કરી શકે છે, મનમાં નવીન
વિચારોના મંસ્કાર પડી શકે છે; પણ જો ધારણશક્તિ ન હોય તો એ વિચારો
બહુજ થોડો વખત મનમાં રહી જતા રહે. ઘણાં માણસોની આહકશક્તિ
પ્રબળ હોય છે, પણ ધારણશક્તિ નબળી હોય છે.

૩. **ધારણ કરેલા સંસ્કારોનો તાત્કાલિક ઉદ્બોધ.—**જે વિચારો
મને ગ્રહણ કરી ધારણ કર્યા છે તેની જગર પડે ત્યારે તે તરત જાગ્રત્
થાય એવી મનની શક્તિ.

સ્મરણશક્તિ કેવી રીતે કેળવવી—શિષ્યના મનમાં ચિરંતથાથી મંત્રકારો પાઠી સ્મરણશક્તિ કેળવવી એ શિક્ષકનું કામ છે. નીચે દર્શાવેલી રીતે એ કામ શિક્ષકથી થઈ શકે છે:—

૧. રસિક શિક્ષણ—શિક્ષણ રસિક કરવાથી શિષ્યને શીખવામાં રસ ઉત્પન્ન થશે અને તે ધ્યાન આપશે. તેનું શરીર અને મન નીતિગત અને ન્યસ્થ નિયંત્રિત રહે તેની કાળજી રાખવી. ગરીબ અને મન નીતિગત હશે, શાળાના મહાનની સ્થિતિ કે આસપાસની સ્થિતિ કોઈ પણ રીતે અવગણ્યા કે હવાની ખામીને લીધે કે બીજી કોઈ રીતે આગેઅને હાનિકર્તા કે ધ્યાનને પ્રતિબંધકર્તા નહિ હોય, અને શિક્ષણ રસિક હશે, તો મનની સ્થિતિ મંત્રકાર અદ્યક્ષ કરવાને ધણી અનુકૂળ હોવાથી તે મંત્રકાર અદ્યક્ષ કરી શકશે.

૨. આબેદુખ નિરૂપણ—જે વિચારોના મંત્રકાર પાડવા હોય તેનું આબેદુખ નિરૂપણ કરવું જોઈએ, જે મનને ખર્ચ પડે છે કે નહીં લાગે છે તેનો મંત્રકાર જાણી પડે છે.

૩. પુનરાવર્તન—પુનરાવર્તનથી મંત્રકાર ઊભા પડશે. આ કારણથી એકના એક વિચારનું જુદા જુદા સ્વરૂપમાં નિરૂપણ કરવાની જરૂર છે. એમ કરવાથી જે શિખવવું હોય તેની યાદ મન પર જાડુ ઊઠી પડે છે. શિષ્યની ધારણશક્તિ કેળવવાનો એ ઉત્તમ માર્ગ છે.

૪. અનેક ઇન્દ્રિયો મારફત મંત્રકાર—જને ત્યાંસુધી નહીં મંત્રકારો એકથી વધારે ઇન્દ્રિયોની મારફત પાડવા પ્રયાસ કરે તો આખરે અને કાલ અને નાશન મંત્રકાર પાડવા યત્ન કરે તો, પણ કાલ કરતાં આંખની મારફત વધારે ઊંડા મંત્રકાર પડી શકે છે એ જૂનતું નવિ. કોઈ પણ માણસને જોયા પછી અને તેની સાથે વાત કર્યા પછી તેનો ઘડો યાદ આવે તેના કરતાં અંદરો જસદી યાદ આવે છે.

જ્ઞાનની આધારભૂત હકીકતોનો સંમુદ—હોદ્દામાં સ્મરણશક્તિ પ્રેરણાશક્તિ જેવી સ્વાભાવિક છે. તર્કશક્તિ સાથે સ્મરણશક્તિ રંગ-

વાય એવો સમય આવે છે તે પહેલાં જેના પર જ્ઞાનનો આધાર છે એવી મુજબ લગીકતોનો તેમણે મંત્રદ કરવો જોઈએ. આગકાને નવા શબ્દો, આંકના પાઠ, વગેરે શીખવામાં કંટાળો લાગતો નથી; કેમકે તેઓ જાણે છે કે એ શીખ્યા વગર છૂટકો નથી, અને એના પર જ્ઞાનનો આધાર છે. પરંતુ જે કંઈ સદેશથી સમજાવી શકાય તે સમજાવ્યા વગર ગોખાવતું નહિ.

અન્યના શબ્દમાંજ કેટલુંક જ્ઞાન—હોકરે મોટું થયા પછી પણ અમુક શબ્દમાંજ કેટલુંક જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવાની તેને ટેવ પાડી જોઈએ. તેની આ સ્મરણશક્તિ કેળવવી જોઈએ; કેમકે તેથી આગળ જતાં તેને લાભ થયા વિના રહેશે નહિ. પરંતુ પૂર્વના જ્ઞાન અને આ નવીન જ્ઞાન વચ્ચે મેળવવાનું જરૂર બતાવવો જોઈએ. આથી તેઓની સ્મરણશક્તિ તર્કશક્તિ સાથે કેળવાશે, એકલી નહિ.

શેતું શેતું સ્મરણ ઇષ્ટને લાભકારક છે—કેટલીક વખત સમજ્યા વગર સ્મરણશક્તિની નિન્દા કરવામાં આવે છે. મોંએ કરવાથી ગેરલાભ ન થશે, એ માત્ર પોપટીક જ્ઞાન છે, એમ નિન્દા કરાય છે પરંતુ કેટલુંક જ્ઞાન નિશ્ચિત શબ્દસ્વરૂપમાં પ્રાપ્ત કરવાનું છે. આંકના કોઠા, કોઠકો, ગણિતના સંક્ષિપ્ત નિયમો (ફોર્મ્યુલી), વ્યાકરણનાં સૂત્રો, દરેક શાસ્ત્રના પારિભાષિક શબ્દો અને નિયમો, અને ગદ્ય કે પદ્યના ઉત્તમ વિચાર દર્શાવનાર, ઉત્તમ શબ્દો, ઉત્તમ અન્યકારોના ઉદાહરણો, ઉત્તમ કવિઓનાં ઉત્તમ, લાલિત્યયુક્ત, ને રસયુક્ત કાવ્યો મોંએ કરવાથી ઘણો લાભ છે ને સદૃશ્યતા કેળવાય છે, એમાં સંશય નથી. પરંતુ તર્કશક્તિના ઉપયોગ સાથે સ્મરણશક્તિ કેળવી. મેં એ કરવું તે સમજીને મોંએ કરવું, સમજ્યા વિના નહિ.



પ્રકરણ ૬૮.

દેવ.



દેવનું સ્વરૂપ—કાર્ધ પણ કામ વાગ્વાર કરવાથી મનની જે સ્થિતિ થાય છે તેને આપણે દેવ કહીએ છીએ, દેવ એ મનુષ્યનું સક્ષણજ છે. દેવ એ એવી બળવાન છે કે તે મનુષ્યનું પ્રધાન સગણ કહેવાય છે, અર્થાત્ જે ગુણ કે દોષથી એક મનુષ્ય બીજાથી ભુલે પડી આવે છે તે તેની દેવજ છે. માનસિક સ્થિતિ દેવના સમુદાયરૂપ છે, મારી કરના નકામી દેવ જલ્દી પડે છે જમીનમા અનાજ કે બીજા ઉપયોગી પાક વારીએ તોજ જાગે છે ને તેને માટે જમીન ખેડવાકરવાનો પરિશ્રમ કરવો પડે છે, પરંતુ ધાસ, કાટા વગેરે નજીવી ચીજો એવી મેળે જાગે છે, તેનીજ રીતે સારી દેવ કેળવવા માટે પરિશ્રમની અપેક્ષા છે, પણ નકારી દેવ તો સદજ પડી જાય છે વળી એ પણ યાદ રાખવાનું છે કે દેવ એવી બળવાન છે કે મનુષ્યને ખસર પણ પડતી નથી તે ખડેમા તો તે તેના સ્વામિત્વ નીચે ગુનામ જેવો બની ગયલો હોય છે, એવાર દેવના આંકુસ તળે મનુષ્ય સંપન્ન થઈ પડી તેને ન્યાનન્ય પ્રાપ્ત કરવું થાયજ કહેણુ થઈ પડે છે, સામે વખતે દેખાનામા દલા પડી ફેલીને અત્યંત દલા દેખાનાની દલા જેવી સચિદર થઈ પડતી નથી, આ કારણોથી દેવ બંધાના પહેલા મનુષ્યે બહુ

કામ કરવાની ટેવનું બળ રહેલું છે. દરરોજ કામ કરવાથી દિવસે દિવસે તેમાં મંદસ્પૃહિતિનું આછું બળ વાપરવું પડે છે અને તે કાર્ય યાન્ટ્રિક બેવું થઈ જાય છે.

ટેવ ને માનસિક શક્તિઓ.—ટેવથી સ્મરણશક્તિ પ્રબળ થાય છે અને માનસિક એકાગ્રતા કેળવાય છે. કેળવણીનો હેતુ ઉત્તમમાં ઉત્તમ શારીરિક અને માનસિક ટેવોનાં બીજ ગ્રાપવાનો હોયો જોઈએ.

ટેવની કેળવણી.—બાલ્યાવસ્થાથીજ સારી ટેવ પાડવી જોઈએ. જોતે બાળપણથી સારી ટેવ પડી હોય છે તેની નિંદગી ધણી મુખી થાય છે. આથી શિક્ષકની ફરજ છે કે પોતે જાતે સારી ટેવ કેળવી તેની શિષ્ય-વર્ગમાં પાડવાનો પ્રયત્ન કરે. એવી કેટલીક ટેવ નીચે દર્શાવી છે:—

૧ **વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરવું.**—પદાર્થો ગમે તેમ પડ્યા હોય છે તે આંખને પ્રિય થતા નથી, તેમજ જગા પણ વધારે રોકે છે. વળી તેમાંથી મોઝનું કામ પડે તો તે ગ્રાધનાં પણ ધણો વખત જાય છે. પરંતુ એજ પદાર્થો વ્યવસ્થિત મઝા હોય તો ધણા મુદ્દરલાગે છે, થોડી જગામાં માય છે, અને જ્યારે જરૂર પડે ત્યારે સહેલાઈથી જડે છે. એજ પ્રમાણે જો કામ કરવું હોય તેની મદમ દૃષ્ટિથી પરીક્ષા કરી, વિભાગ કરી, વ્યવસ્થાપૂર્વક કરીએ તો તે કરવું મુશ્કેમ પડે છે. આપણે જો દઈ કરવું હોય તેની વ્યવસ્થા કરી જોઈએ. દરરોજ એજ નિયમને અનુસરવાથી આપણને ધણું કામ કરવાનો અવકાશ મળે છે. માણસો ધણી વાગ એવી ફરિયાદ કરે છે કે અમુક કામ કરવાનું અમને ધણુ મન છે, પણ અવકાશ નથી. આ ફરિયાદનું ખરું કારણ એજ માલમ પડે જો તેમને વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરવાની ટેવ નથી. વ્યવસ્થાથી બહુ થોડા વખતમાં ધણુ કામ થઈ શકે છે. દરરોજના કામને માટે માણસે પ્રાતઃકાળમાં જીડીને વ્યવસ્થા કરવી અને તે પ્રમાણે કામ થયું કે નહિ તેની રાત્રે સતા પહેલાં પરીક્ષા કરવી. આમ કરવાથી આરભમાં ધણુ દોષ માલમ પડતા હશે

તોપણ કાલક્રમે બરાબર ધારેલું કામ પાર ઉતારવાની ટેવ પડશે. અણુ-ધારેલાં વિધો કે પ્રત્યવાયો નડવાથી તેમજ ધારણા કરવામાં પોતાની શક્તિ વિશે કે કામના સ્વરૂપ વિશે અભિપ્રાય બાંધવામાં ભૂલ કરવાથી ઇચ્છેલા વખતમાં કામ નહિ થઈ શકે, પરંતુ વખત જતાં સત્ય અભિપ્રાય બાંધવાની ટેવ પડશે અને અર્થિનિત-પ્રતિગાન્ધ વિશે પણ ગાળના કરી વખત નિયમિત કરવામાં આવશે. દોષ પણ કામ દેહલા વખતમાં થશે તેની ગાળત્રી કરવામાં મનુષ્યે આવાં ન કળી શકાય એવાં વિધોનો દમે-શાં વિચાર કરવો જોઈએ. મનુષ્ય ઘણી વાર એમ ધારે છે કે રોગ આટલું આટલું કામ કરવાથી આટલી મુદતમાં હું આ કામ પૂર્ણ કરીશ. પણ આજ તેની જેની શક્તિ હોય તેની કાલે ન રહે, કોઈક મંદવાડ આવી પડે, કુટુંબમાં કે મિત્રમંડળમાં અણુધારેલા દારણસર ફાકાવું પડે, કે કામમાં પણ કોઈક ભાગ બીજા ભાગે કરનાં કડિન આવી પડે. આવાં અનેક દારણોથી આપણી ગળના ખોટી પડે; માટે મુદતની ગાળત્રી કરવામાં આ બધી બાબતોની છદ્દ મક્કરી જોઈએ. આવાજ હેતુઓને લીધે એક સ્ત્રોતમાં

રીતથી શરીર ને મન બંનેને અનિશ્ચય નુકસાન થાય છે. નિયમિત રીતથી બંનેનું સ્વાસ્થ્ય સચવાય છે. ઘણા બાળકોને આગંતમાં આળસુ રહેવાની ને પરીક્ષાને અમથે અતિશ્રમ કરી શરીર બગાડવાની ટેવ પડી હોય છે. એથી તે વખતે તેઓ માંદા પડે છે ને તેમની મહેનત છટી પડે છે વળી થોડા સમયમાં મનમાં હાંસી હાંમીને બરેલુ જ્ઞાન અપરિપક્વ હોવાથી તન્તજ મનમાંથી જતુ ગ્રે છે નિયમિત રીતે પ્રાપ્ત કરી ધીમે ધીમે પશ્ચીક્ષણ ને મનન દ્વયાથી જ્ઞાન બગગર પચાતી ગદાય છે, સદિચાર પોષાય છે, ને માનસિક બળ ને તેજ વધે છે. અમુક કામ અમુક મુત્તમાં પૂર કરવું હોય તો ધારેલા વખત કરના થોડા દિવસ અગાઉ સમાપ્ત કરવાની વ્યવસ્થા કરી નિયમિત રીતે કામ કર્યા જતુ એટલે નિશ્ચિત કરેલા વખતમાં પૂર થઈ ગઈશે મનુષ્યને દુનિયામાં અનેક અણધારેલી અડચણો આવી પડે છે વખતે પોતાની કે પોતાના મગાની, મિત્રની કે આમિતની તખીઅત બગડે, વખતે ખીચ્ચુ અણધારેલુ કામ આવી પડે, વખતે માથે લીધેલા કામનો અમુક ભાગ એવો મુશ્કેલ નીવડે કે તેમાં વિશેષ શ્રમ પડે ને સમય રોકાય આ અને એવા અનેક સકટો ને અન્તગરંગ આવી નડે તેને માટે મનુષ્યે પ્રથમથીજ તૈયાર રહેવું જોઈએ આતી ગીતના અનુત્તમ વિચાર ડો જોન્સને પોપના જીવનચરિત્રમાં એક રથો દર્શાવ્યા છે તેનો પ્રમગ એવો છે કે પોપે નિયમિત રીતે કામ કરી ઇનિઅડ નામનુ કાવ્ય અમુક મુદતમાં પૂર કરના ધાતુ હતુ, પણ તે નેમ કરી શક્યો નહિ એ પ્રસંગનો લાભ લઈ ડો જોન્સન, જે એક જોડા વિચારનો ચાતી હતો, તે પોતાના વિચાર નીચે પ્રમાણે દર્શાવે છે —

“જેટલુ કામ આજે થઈ શક્યુ તેટલુ કાલે થઈ ગઈશે એમ ધાતુ આભાપિડ છે, પણ કાલે કોઈક મુશ્કેલી બેલી થાય કે કોઈ બહારની અડચણ કામ ડગ્તા અટકાવે આળસ, વિલેપ, અન્ય કાર્ય, અને મોજગોખ, એ સર્વ વારા કરના આપણા કામમાં અન્તરાયરૂપ થઈ પડે, અને ગણતરી શકાય એવા હજાર અને ન ગણતરી શકાય એવા દસ હજાર કારણોથી

દરેક લાંબુ કામ લંબાય છે. કદાચ કોઈ પણ મોટું ને બહુ વિસ્તારવાળું કામ માથે લેનારાના અથમ નિર્મિત કરેલા સમયમાં ભાગ્યેજ પૂર થયું હશે. જે પુરુષ વખતની આથે દોડવાની ચત્ત બંદે છે તે પુરુષને અકસ્માત ને નહિ એવા દરીફ સાથે સ્પર્ધા કરવાની છે. ”

૨ અથાક ઉદ્યોગની દેવ પાડો—ઉદ્યોગનો અર્થ સદુદ્યોગન મ-મજવાનો છે. ઉદ્યોગની દેવ યાગપણથીજ પાડી લેઈએ. ઉદ્યોગથી ગમે તેવું મુશ્કેલ કામ પણ મનુષ્ય કરી શકે છે. ઉદ્યોગ વગર કંઈ પણ પ્રાપ્ત કરી શકાતું નથી. ઉદ્યોગ એજ આપણું જીવન છે એવું દૈશ્વિક નિર્માણ કરેલું છે. જીવનને આવશ્યક કોઈ પણ પરિધર્મ એવો નથી કે તે ઉદ્યોગ વગર પ્રાપ્ત કરી શકાય ઉદ્યોગ કર્યા વગર મનુષ્યે પ્રારંભ પર આધાર રાખે એ ખરેખરી અખોઈ છે. જને તેટલો ઉદ્યોગ કરી ફળ માટે દૈશ્વિક પર આધાર ગણે એજ આપણું કર્તવ્ય છે. ફળની અપેક્ષા વગર કંઈ કર્યા કરવું એજ આપણો ધર્મ છે. નિષ્કામ ભક્તિ જેમ મર્વ ભક્તિમા એટ છે તેમ નિષ્કામ ઉદ્યોગ એ સર્વ કર્મોમા એટ છે. ઉદ્યોગી પુરુષ સર્વ પુરુષોમા એટ છે. તેને સદ્ગુણો ગોધરી પડતી નથી, સદ્ગુણો તેને ગોધતી આવે છે. દેવજ બળવાન છે એમ કહેનારા માત્ર દાપુરુષોજ છે. ગમે તેટલાં વિત્તો આવે તોપણ તેનાથી દારી ગયા વગર કાર્યનો નિર્વાહ કરવો એ ઉત્તમ પ્રત્યર્થ સદાય છે ને તે ઉદ્યોગી પ્રત્યજ કરી શકે છે એ ખરી

આધિ અને આધિ ઉત્પન્ન થાય છે આપણ મન ક્ષેત્ર જેવું છે જ તેમા ઉદ્યાગથી સાત વિચારેના ખી નખીથુ તે માન ફળ થશે પણ તે આગસથી ગમે તેના કુવિચાર ઉત્પન્ન થના દર્શિ તે ફળ પણ તેવાન થશે એ અપદ છે. સરીઝ આગમુ ની નોક છે, પણ મન દદાપિ આગમુ રી શ તુજ નથી એ તેમના યાદ નખવ મન ધણજ ન વળ એટલે અસ્થિત છે, વિદ્યુગથી પણ તેની ગતિ ધારી વિગેર છે એવ પગમા મનમા ફરેના આ દુનિયાના ને પેની દુનિયાના, વિચારે આવે છે મનને વળ ઠગુ આજ નાનુથી થુ ઝલુ ઠ અધ્યાત્મ અને ઉદ્યાગથી મન વળ થઈ ગે છે દુર્ગાસનાના નાશ રી સાગ, વાર્મિક વિચારે ઉદ્યાગથી ઉત્પન્ન અર્થ શકે છે ઉદ્યાગી પુત્ર્ય જેની વર્મતીતિ સાથે છે અને જેના ઈશ્વરપ્રિય કર્મો કરે તેના ખી નથી થના નથી એટલાજ માટે ઉદ્યાગમા ધર્મ સમાવેલો છે એમ થુ છે

ઉદ્યાગ ને બુદ્ધિ-બુદ્ધિમાન પુત્ર્ય બુદ્ધિગણ પા નિયાસ નખી આછા ઉદ્યાગ કરે ૨ ઉદ્યાગનો નિન્સ્માર કર તો અન્ને તેને માનમ પડશે કે માધારણુ બુદ્ધિવાળા પણ ઉદ્યાગી પુત્ર્યથી તેનો પરાભવ થાય છે બુદ્ધિમાન પુત્ર્ય એમ મમજે કે બુદ્ધિના પ્રભાવથી તેને મર્મ પ્રાપ્ત થશે તો તેમા તેની મોતી ભૂર છે એમ તેને જણાયા વિના નહેને નહિ ઉદ્યાગ વગર કર્મ પણ પ્રાપ્ત થનાનું નથી એમ તેણે મમ તુ જોઈએ નાના કામમા ઉદ્યાગ કરનાથી પુત્ર્ય મોટા કામ કરવા સમઘ થાય છે ઉદ્યાગથી શુ શુ સાધ્ય થાય છે, તે જોઈ આશ્રવ ઉત્પન્ન થયા વિના નહેનુ નરી પ્રાચીન અન્થ-કારો જે મોટા મોટા અન્થો લખી ગયા છે તે જોઈ આપણે નિન્મન પામીએ ળીએ પણ એ સર્વનુ રદસ્ય ઉદ્યાગમાજ રહેનુ છે નરેજ માત્ર તણ તણ માન મુસાફરી કરનાથી સાત વરસમા પૃથ્વીની પરિક્રમણા અર્થ શકે છે વ્યવસ્થિત ઉદ્યાગ આમ મુમત્ કારો કરનાને પણ મનુષ્યને શક્તિમાન કરી શકે છે

આગસ-વિચારને આળમ જેવું ખી હુ નહિ દાનિકાગક નરી,

પ તુ આળસ સદેજ આવી જાય છે એજ દારૂથી વિદ્વાનોએ આળસને શરીરમ્મ મદાગ્નિપુ તરીકે વર્ણવ્યું છે ઉદ્યોગની દેવ ઝળારી મુલકેન છે આળસની દેવ જનદી પડી વ્તય છે અને તેને જતા વણો વખત લાગે

■ આ કામ ધાડુ અમર છે, એમા ધણી શુદ્ધિનુ કામ છે, મારી સક્તિ ત્યા પહેલી શકે એમ નથી, એ એક મોટા દુર્ગ જેવું છે, જેમ દુર્ગ વગ કરવો મુશ્કેલ તતુ એ કામ કરવું મુશ્કેલ છે, જેમ પરત પર ચઢનામા વાઘનડનો ભય થો છે તેમ એમા અને મકરો છે—આના આવા બદાના મદી આળસુ પુરુષ પોતાના મનનુ સમાધાન કર છે પ તુ એ સમાધાન બીજકુલ મોડું છે ઉદ્યાગી—ચર્ચિત ઉદ્યાગી—પુરુષને એવું ર્વ લાગનું નથી આ માત્ર આળસુ પુરુષનાજ બદાના છે

વ્યવસ્થિત ઉદ્યાગ—જે પશુ યાદ રાખુ ક વ્યવસ્થા વગ રેનો ઉદ્યાગ તે ઉદ્યાગજ નથી માત્ર ગમે તે ર્વ કરનામા મનને વોમાયતુ નખરાથી ર્વ લાભ નથી આળસના દુષ્ પરિણામોમાથી જથરાને માટે અને પોતે ઉદ્યાગી છે એમ મનને આપાસન આપના માટે મ્ પશુ યોજના કે ■ શ વગર જે તરફ મન દોડે તે કામ કરનાને ઉદ્યુમ્મ રાખુ એ વ્યવસ્થિત ઉદ્યાગ નથી ને એધી ર્વ લાભ નથી માત્ર આળસથી થતી લાનિમાની બચે છે એટલેજ લાભ છે, વિનય નથી માટે પ્રયોજનને ઉદેશીને વ્યવસ્થાપૂર્વક ઉદ્યાગ કરવો એજ આપણુ કર્તવ્ય છે

ઉદ્યાગીને અવકાશ—જે ધણો ઉદ્યાગી છે તેને દરકોઈ કામ નના માટે અવકાશ મળે છે તે વાત યાપૂર્વક મામ કરે છે તેથી પોતાના વખ તના વિભાગો ૩ છે અને તેમા જે મ્મ મ્મુ હોય છે તેની ગોઠવણ કરે છે આથી તે ધાડેલુ કામ કરી શકે છે ને વળી અવકાશ પણ મેળવે છે સપુરોનો વખત મલ્યવિનોદમા અને શાસ્ત્રવિનોદમા વ્તય છે અને મૂર્ખોના વ્યસનમા નિદ્રામા અને મ્મદમા વ્તય છે—આ વચન યથાર્થજ છે એનેમ પોતાના મિત્રને પત્રમા ખાતરી કરી આપે છે કે એવો એક પણ દિવસ ગયા નથી કે તેમા મેં ર્વ પશુ લખ્યું ન હોય કે કોઈ

સારા અન્થકારનો અન્થ વાંચી તેનો સાર ન કાઢ્યો હોય. ઉદ્યમથીજ ઉત્કૃષ્ટતા પ્રાપ્ત કરી શકાય છે એવો અભિપ્રાય એટલો બધો વ્યાપક છે કે આજસુએને ‘મર્મ’ એવી યોગ્ય મંત્રા સર્વત્ર આપવામાં આવે છે. ઉદ્યોગી પુરુષને આ પ્રમાણે વ્યવસ્થાપૂર્વક કામ કરવાથી અવકાશને માટે ફરિયાદ કરવાનો પ્રસંગ આવતો નથી. હ્યૂથરને ધર્મસુધારાના ઉપદેશ માટે ઘણી મુસાફરી કરી પડી હતી અને અતિશય મથન કરવું પડ્યું હતું. તેમ છતાં પણ વ્યવસ્થાપૂર્વક ઉદ્યોગની ટેવને લીધે તેને ‘આઇબલ’ નું ભાપાન્તર કરવાનો વખત મળ્યો ને તે કામ તેણે ઘણું મંપૂર્ણતાથી કર્યું. આ કામ તેણે આટલા બધા વ્યવસાયમાં પણ શી રીતે કર્યું તે તેના પોતાનાજ પત્ર ઉપરથી સ્પષ્ટ સમજાય છે. તે કહે છે કે “એક પણ દિવસ એક કવિતાનું ભાપાન્તર કર્યા વિના જતો નહિ.” આ રીતે તેણે સમગ્ર અન્થનું ભાપાન્તર કર્યું. ડીમેસ્થનીસ નામના ગ્રીક વક્તાએ થ્યુસિડાઇડીસના ઇતિહાસની પોતાને હાથે આઠ વાર નકલ કરી હતી તેનું કારણ તે ઇતિહાસકર્તાની ભાપા-શૈલીનો મંપૂર્ણ પરિચય મેળવવો એજ હતું.

ઉદ્યોગ ને સદાચાર—તુર્ક અને સ્પેનિઅર્ લોકોમાં કહેવત છે તેમાં ઘણું સત્ય છે. તે આ પ્રમાણે છે—“ઉદ્યોગી પુરુષને માત્ર એક સેતાન હેરાન કરે છે; પણ આજસુને દબાર સેતાનો હેરાન કરે છે.” “માણસોને સાધારણ રીતે સેતાન લક્ષ્યાંવ છે; પણ આજસુ સેતાનને લક્ષ્યાંવ છે એ નિશ્ચિત છે.” દરરોજ ઉદ્યોગ કરવાની ટેવ કેળવવાથી દુર્વાસના, દુષ્કર્મ કરવાની લાલચો, અને દુષ્ટ વિચારોથી મન દૂર રહે છે. આજ કારણથી કહ્યું છે કે ઉદ્યોગમાં ધર્મ સમાયતો છે.

૩ આમલથી કામ કરવાની ટેવ પાડો—કોઈ પણ કામ માથે લેતાં પહેલાં તે ચર્ચ શક્ય કે નહિ તેનો વિચાર કરવો, એ જુદિનું પ્રથમ લક્ષણ છે; અને તે માથે લીધું એટલે ગમે તેટલાં વિધો આવે તોપણ તેનાથી કંટાળ્યા વિના તેનો નિર્વાહ કરવો, એ જુદિનું બીજું લક્ષણ છે. જે પુરુષને નિશ્ચય કર્યા વિના કાર્ય આરંભવાની ટેવ છે તે પુરુષ કંઈ પણ મોટું

કામ કરી શકશે નહિ. વળી નિશ્ચયને વારંવાર બદલ્યા કરવાથી પણ ઘણી હોનિ થાય છે. જે માણસ નિશ્ચય કરે છે, પરંતુ તે નિશ્ચયને મિત્રના કહેવાથી કે પુત્રકમાં વાંચ્યાથી તરત બદલી નાંખે છે, એક અભિપ્રાય પડેથી બીજા અભિપ્રાય પર દોડે છે, અને એક યોજના પડેથી બીજી પર જાય છે, આ પ્રમાણે જે મનુષ્ય પવનચક્રીની પેઠે પ્રતિક્ષણે યોજનાઓ અને અભિપ્રાયો બદલ્યા કરે છે, તે કદી પણ કોઈ મોટું કે ઉપયોગી કામ કરી શકશે નહિ. તેટલા માટે અમુક અભિપ્રાય બાંધતા પહેલાં કે યોજના તૈયાર કરતા પહેલાં ઘોઘ વિચાર કરે અને તે સીકાર્યા પછી તેમાં ગમે તેવા પ્રત્યયાયો નહીં તોપણ તેનો નિર્વોદ્બેગ કરે. કોઈ પણ બાબત ન આવડે તો તેથી દિંમન દારી ન જરૂં, પણ તે આવડે ત્યાંસુધી વારંવાર પ્રયત્ન કરે, એવી શિષ્યને ટેવ પાડવી. કોઈ પણ કામમાં આગ્રહથી મમ્મા રહેવાથી છેવટે વિજય મળ્યા વિના રહેશે નહિ. બારમેઃ ચાર્લ્સ મુસાફરી કરવામાં એવો આગ્રહી હતો કે ઘણીખરી વાર લાગલાગટ ચોરીસ કલાક ઘોડા પર સવાર થતો. એ રીતે તે પોતાના રાજ્યના ઘણા લાગમાં ફરી

૪ વખતસર કામ કરવાની ટેવ પાડો—આ ટેવ બહુ ઉપ-
યોગી છે; પરંતુ બહુ થોડા પુરુષોમાં એ ટેવ હોય છે. જે કામને માટે
જે વખત નીમ્યો હોય તેજ વખતે તે કરવાની ટેવ પાડી નેઈએ. દર-
રોજ નિર્મિત સમયે નિશાળે આવવું, નિર્મિત સમયે નિર્મિત વિષય સ્વી-
ખવો, એવી ટેવ સામાન્ય રીતે નિશાળમાં પાડવામાં આવે છે. પરંતુ જેમ
બીજી ટેવની બાબતમાં છે તેમજ આમાં પણ જે શિક્ષક વખતસર કામ
નહિ કરતો દ્રષ્ટે તો તેનો ઉપદેશ વ્યર્થજ નરો; કારણ કે ઉપદેશ કરતાં
દાખલો ધણો બળવાન છે. ઘણી વાર સલાનું કામ નિર્મિત વખતે ચાલતું
નથી, કેટલાક એમ સમજે છે કે નીમેશા વખતથી સહજ મોડા આવ-
વામાં મોટાઈ છે, પણ એમાં તેમની ભય છે, તેમને પોતાને પોતાના વ-
ખતની કિંમત નથી તેવીજ રીતે બીજાને પણ કિંમત નથી એમ ધારી
લઈ તેમને રોની રાખે છે, તે ઘણું અઘટતુજ છે. વ્યવસ્થાપકો અને પ્ર-
મુખ તથા ભાષણકર્તા પણ ઘણી વાર વખતસર આવતા નથી, એ વિશેષ
નિન્દવા લાયક છે. વળી ઘણા માણસો કોઈને ઘેર મળવા જાય છે તો
ત્યાં બેસીજ રહે છે. કામ થયું એટલે રીતસર બેઠી ચાલતા થવાની તે-
મને ટેવ નથી હોતી. આ બધાં આળસના પરિણામ છે. જેમને વખતની
કિંમત છે અને ઉદ્યોગની ટેવ પડી ગઈ હોય છે તેઓ કદી પણ એવી
રીતે વર્તતા નથી.

૫ વહેલા ઊઠવાની ટેવ પાડો—જેઓને વહેલા ઊઠવાની ટેવ
નથી તેઓમાં બહુજ થોડા મોટી ઉમર મુખી હોય છે અને તેથી પણ
થોડા પ્રતિજ્ઞા પામે છે. અર્થાત્, વહેલા ઊઠવાથી આરોગ્ય સચવાઈ આ-
યુષ્યમર્યાદા વધે છે વળી કોઈ પણ ધવામાં મોટાઈ મેળવનારાઓ વહેલા
ઊઠનારાજ હોય છે. ક્રાન્ડલિન કહે છે કે “જે મોડા ઊઠે છે તેને આખો
સ્વિસ દોડદોડ કરી પડે છે ને તેમ જના પણ રાત્રે પણ પોતાના કા-
મને પકડી પાડતા નથી”, અર્થાત્, પૂર કડી શકતા નથી. “સ્વિફ્ટ પણ
કહે છે કે “સવારે પથારીમાં પડી રહેતો હોય એનો કોઈ પણ માણસ

પ્રતિય પામ્યો મેં જોયો કે જાણ્યો નથી. " જાણને પોતાનો વૃત્તાન્ત આ પ્રમાણે વર્ણવ્યો છે—“ જુવાનીમાં મને બહુ જીવવાની ટેવ હતી. એથી મારે ઘણો વખત નકમો હતો. પરંતુ મારા નોકર જોસફની મદદથી હું એ ટેવ છોડી શક્યો. જે દિવસે મને છ વાગે ઉઠાડે તે દિવસે મેં જોસફને એક ફાટિન આપવાનું વચન આપ્યું હતું. પ્રથમ ને મને ઉઠાડવા આવ્યો ને મને ઘણી ખૂબ પાડી પગ મેં તેને લેખવ્યો નહિ. માત્ર ગાળો દર્દી કાઢી મક્યો. ખીજે દિવસે પણ તેમજ થયું. મોડા જોકવાથી માફ કામ હું પૂર્ક કરી શકતો નહિ, તેથી મેં તેને કહ્યું કે તને ઉઠાડનાં આવડતું નથી. જે ફાટિન મળવાનો છે તેનો તાર વિચાર કરવા અને મારી ધમકાથી ખીવું નહિ. ખીજે દિવસે તેણે તે પ્રમાણે કર્યું. હું બહુ ગુસ્સે થયો, મેં તેના પર ગાળોનો વરસાદ વરસાવ્યો; પણ તેણે મને લેખવ્યો નહિ. મને પથારીમાંથી ઉઠાડ્યો ત્યાજી તે ખસ્યો. આખરે મારે જાણવું પડ્યું. હું જાણ્યો એ- દસે ઘણો આનંદ પામ્યો ને મેં તેને ફાટિન આપ્યો ને ઘણી શાખારી આપી. થોડા દિવસ આ પ્રમાણે ચાલ્યું. પછી હું મારી મેજેજ વરુદો જોકતો થયો. મારા દસ ગાર મન્યો હું રચી શક્યો તેને માટે હું જોસફ- નેજ આમરી છું. તેણે મને મોડા જોકવાની ટેવ છોડાવી નહોત ને

દર્શાવ્યા છે:—“મને જે બાબત ધણી અગતી માલમ પડી છે અને જેથી હું મારા ધણા અન્યો લખી શક્યો છું તે માટે અહિં દહેરી જોઈએ. તે એ છે કે જો આપણે દરરોજ સરખે વખતે ઊંઘતા હોઈએ તો સવારે સાત વાગતાને બદલે પાંચ વાગતે ઊઠવાથી દરરોજ બળે દલાદ વધારે મેળીએ છીએ અને એ પ્રમાણે આળીસ વરસમાં પરિણામ એવું આવે છે કે આપણે દસ વરસ વધારે જીવ્યા હોઈએ તેટલો વખત આપણને કામ કરવાનો મળે છે.”

વહેલું સૂવું—વહેલા ઊઠવા માટે વહેલું મનુ આવશ્યક છે. એથી આંખને તેમજ આરોગ્યને ફાયદો થાય છે. ડૉ. હવાઈટ પોતાના શિષ્યને કહેતો કે મધ્યરાત્રી પહેલાંની એક કલાક ઊંઘ પછીની બે કલાક ઊંઘની બરાબર છે. સામાન્ય રીતે દસ કે અગીઆર વાગે મધ પાંચેક વાગતે ઊઠવાનો નિયમ કર્યો હોય તો જોઈએ તેટલી નિદ્રા પણ મળશે અને વહેલાં પણ ઉઠાશે.

પ્રાચીન સમયે વહેલા ઊઠવાની ટેવ—પ્રાચીન કાળમાં આર્ય વિદ્યાર્થીઓ હમેશા ચાર વાગતાને સુમારે જાડી અધ્યયન કરતા, એ ધણાઓને જાણીતું છે. પાણિનિએ પુનઃવરના લક્ષણ માટે આ સૂત્ર આપ્યું છે—
‘**ऊकालोऽग्नस्त्वदीर्घप्लुतः**’. એનો અર્થ એવો છે કે કુકડો જે ‘કુકડે ફાંક’ એવો શબ્દ કાઢે છે તેમા ઉકા- ત્રણ પ્રકારનો બોલાય છે. પ્રથમ દુકો, પછી લાંબો, ને છેવટે તેથી પણ લાંબો. એવો સ્વર જે બોલાય ને અનુક્રમે હંસ્વ, દીર્ઘ, અને પ્લુત મેનક થાય છે. શિષ્યવર્ગ પ્રાતઃકાળમાં કુકડાને બોલતો સાંભળી જાહેતા ને અધ્યયન શરૂ કરતા. કુકડાનો શબ્દ આ પ્રમાણે તેમને પરિચિત હતો, તેથી પાણિનિએ આધુનિક શિક્ષણ-શાસ્ત્રીનું જાણીતા પદ્ધતી અનુસાર પર લઈ જવાનું સૂત્ર ધ્યાનમાં રાખી-નેજ આ સૂત્ર કહ્યું હોય એમ જણાય છે કુકડો બોલે કે પથારીમાંથી જાડી અધ્યયન કરવાની ટેવ પ્રાચીન આર્યશિષ્યોમા હતી તેવી હવે પણ પડવી જ જોઈએ. આ વિશે જેટલો બોધ આપીએ તેટલો થોડો છે; કેમકે મોડા

ની દેવ છે તે તરફ શિક્ષકે તેટલુંજ લક્ષ આપવું આવશ્યક છે. પોતે સ્વચ્છ રહી છોકરાંને સ્વચ્છ રહેતાં શિખવવું, પોતે શિટ આચાર અને શિટ લાપણુ રાખી છોકરાંને પણ તેવો આચાર શખવાની અને તેવું લાપણુ કરવાની દેવ પાડતી, એ પણ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે. તેણે સારી ખેંચાઈ શખવું કે દાખલા વગરનો ખોષ કદી પણ અસરકારક થતો નથી, પોતે સ્વચ્છ રહેશે, નિયમિત અને વ્યવસ્થિત ઉદ્યોગ કરશે, વખતસર કામ કરશે, શિટ આચાર રાખશે, અને વિવેકથી લાપણુ કરશે, તો છોકરાં તેના અનુભવનાં પણ તેના જેવાં થશેજ. આ કારણથી શિક્ષકનું વર્તન સર્વથા ઉત્તમ પ્રતિનુ અને અનુકરણીય હોવું જોઈએ.

ગૃહશિક્ષણ—હાલમાં પ્રગતિમાં જે કંઈ ઉચ્છ્રાંખણપણુ અને અશિક્ષિત આચારનાં અનિટ ચિહ્નો સ્થળે-સ્થળે જોવામાં આવે છે તેને માટે જવાબદારી માત્ર શાળાના શિક્ષકો પર કે ધાર્મિક કે નીતિ વિષેના પ્રત્યક્ષ શિક્ષણના અભાવ પર નાખવાનો ધણો પ્રચાર દેખાય છે. પરંતુ જરૂરિયાત એકવારકે એક ઈન્-વેકેશનના (જેમી પરીક્ષાઓમાં ઉત્તીર્ણ થયેલાને પદવી આપવાના) સમારંભમાં પોતાના વિચાર દર્શાવ્યા તે પ્રમાણે મુખ્ય હોય ગૃહશિક્ષણને તથા આસપાસના સામાજિક આચારાવરણને માથે છે. એમણે દર્શાવેલા વિચારોનો સાર નીચે પ્રમાણે છે:—

નથી, ત્યાંસુધી તેને સ્વર્ગ પ્રાપ્ત થતું નથી. પ્રાતઃકાળે જાડી દેવાને વન્દન કરી તેમની સહાયતા ચાચના તથા પોતાનું જીવન નિયમિત રીતે નિર્ગમન કરના પિતાને જે બાળક દરરોજ જુએ છે તેના મન પર ધર્મના તેમજ ગુરુજન પ્રતિ પૂજ્યભાવના ઉડા મંસ્કાર પડ્યા વિના રહેતા નથી. કાર્ત્તિકાદિ કહે છે કે મારી માએ મારા મન પર પોતાના શબ્દોથી કે કૃત્યોથી નહિ, પણ ધાર્મિક સુખસુદ્રાથી ઘણીજ જાડી અસર કરી. તે લખે છે કે “આસ-પાસ હુકર્મની કાંટાવાળી વાડની અંદર પણ સત્કર્મનાં ખીજ કેવાં અ-વિનાશ્ય રીતે ઉછરે છે અને વૃદ્ધિ પામે છે ! પૃથ્વી પર જેને હું મોટામાં મોટી, પૂજ્યમાં પૂજ્ય ગણતો હતો તેને પણ પોતાથી મોટી દૈવી શક્તિને અનિર્વચનીય આનન્દથી વન્દન કરતાં મેં ભ્રમ. આવા દેખાવોથી બાહ્યાવસ્થા-માં અન્તઃકરણ પર કદી પણ જય નહિ એવા, જાડામાં જાડા મંસ્કાર પડ્યા વિના રહેતાજ નથી”.

ચારિત્ર્યના અંશો—આ વિચાર કેવા મંગીન ને સાચા છે તે સા-ધારણ માણસ પણ સમજી શકશે. બાળક જન્મે છે ત્યારથીજ તેની કેળવણી શરૂ થાય છે. તેની નજર ચારે તરફ ફરતી રહે છે ને જે પર પડે છે તેનો મંસ્કાર તેના મન પર થાય છે. માની પાસે વિશેષ રહેવા-થી તેના આચાર અને વિચારની તેના મન પર અસર થઈ વિના જુદેતી નથી. આથી જિતરતે દરજ્જે પિતા તેના મન પર મંસ્કાર પાડે છે. આસ-પાસના આચારવિચાર પણ એજ રીતે તેના આદર્શ મનસ્પર્શ છાપ પાડ્યા વિના રહેતા નથી. આગળ જતાં તેઓ જે ધર્મે વર્ણવે છે તે ધર્મની પાસે તેમના ચારિત્ર્ય પર અસર થાય છે.

માબાપનો ધર્મ—જે માતાએ ને પિતાએ બાળકને શિક્ષણ આપ્યું નથી તે તેના વેરી ને શત્રુ છે. અર્થાત્, તરુણ પુરુષના શિક્ષણ ને શાસન માટે પહેલી જવાબદારી તેનાં માબાપ પર છે. હાલ એ ધર્મ કેટલાં માબાપ યોગ્ય રીતે અત્તલે છે ! પ્રથમ તો બહુજ યોગ્ય ધરમાં માબાપ આવીન શિષ્ટ રીતિએ વર્તતાં જોવામાં આવે છે. પ્રાચ્ય રીતિનો સમન્વય

ની દેવ છે તે તરફ શિક્ષકે તેટલુંજ સદા આપવું આવશ્યક છે પોતે સ્વચ્છ રહી ટોપ્પાને સ્વચ્છ રહેના શિષ્યવત્, પોતે શિષ્ટ આચાર અને નિષ્ઠ લાપણ નખી હો નને પણ તેવો આચાર નખાની અને તેણે લાપણ કુચ્છાની દેવ પાત્રી, એ પણ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે તેણે સારી પહેવાર નખવું કે દાખતા વગરનો પોષ કદી પણ અસરકારક થતો નથી પોતે સ્વચ્છ રહેશે, નિયમિત અને વ્યવસ્થિત ઉદ્યોગ કરશે, વખતસર મામ કરશે, શિષ્ટ આચાર નખશે, અને વિવેચી બાપણ કરશે, તો છોકરા તેના અગ્રણી પણ તેના જોવા થશેજ આ કારણથી શિક્ષકનું વર્તન સર્વથા ઉત્તમ પ્રતિનું અને અનુષ્ઠાણીય હોવું જોઈએ

ગૃહશિક્ષણ—દાયમા પ્રજામા જે કંઈ ઉન્નૃપવપણ અને અશિષ્ટ આચારના અનિર્દિષ્ટ નિયમો નથી જોવામા આવે છે તેને માટે જવાબ દારી માત્ર નાખના શિક્ષકો પર કે ધાર્મિક કે નીતિ વિરેના પ્રસક્ત શિક્ષણના અભાવ પર નાખવાનો ધણો અચાર દેખાય છે પરંતુ જરૂરિયાત અભવારકર એ કુલ-વર્તમાનના (જિલ્લા પરીક્ષાઓમા ઉત્તીર્ણ થયલાને પણ આપવાના) સમાજમા પોતાના વિચાર દર્શાવ્યા તે પ્રમાણે મુખ્ય દોષ ગૃહશિક્ષણને તથા આસપાસના સામાજિક આચારાવરણને માથે છે એમજો દર્શાવેલા વિચારોનો સાચો નીચે પ્રમાણે છે —

૧૫ આપણે બાળકોના આચરણમા અનિયમ ગુરુત્વન પ્રતિ યોગ્ય આદરનો અભાવ ઇત્યાદિ અશિષ્ટતા જોઈએ છીએ તેણે કારણ શાળાનું અયોગ્ય શિક્ષણ છે એમ કહીએ છીએ તે મગજ નથી બાળકો ધર્મ શાળામાજ દમ્બેશ રહેતા નથી ઘરમા ઉછરે છે ને અમાન્યમ દરેકરે છે તો ગૃહશિક્ષણની અને અમાન્યના આચારવિચારની પણ તેના પર અસર કેમ ન થાય ? આપણા ધર્મશાસ્ત્ર પ્રમાણે માત્ર પુત્રને જન્મ આપવાથી કે પુત્રને અભાવે દાસપુત્ર નેવાથી પિતાને માટે સ્વર્ગના દાર ખસતા નથી તેણે પુત્રના આચાર્ય પગ થવું જોઈએ તેને પોતાના ઉત્તમ આચારથી અનુશિષ્ટ કરવો જોઈએ જ્ઞાત્રુધી પિતા પુત્રને અનુશિષ્ટ કરતો

આછી વનસ્પતિ છે, વચ્ચે ને તળેટીમાં પુષ્કળ છે ચોમાસામાં વાદળાં તેની ટોચ પર જણાય છે, બીજી ઋતુઓમાં જણાતાં નથી. આવી ટેકરી બતાવ્યા પછી છોકરાં પામે તેનું વર્ણન કરાવીએ તો છોકરાંને તે ટેકરીનું પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થવાથી મનમાં જે સંસ્કાર પડ્યા છે તે સંસ્કાર ઉદ્ભુદ થયે તેઓ ટેકરીનું આબેહુબ વર્ણન આપશે. આ વર્ણન તેઓ દમરણશક્તિના પ્રભાવથી આપે છે. આ શક્તિને પાશ્ચાત્ય માનસશાસ્ત્રીઓ સ્મારક કલ્પના-શક્તિ કહે છે.

ઉત્પાદક કલ્પનાશક્તિ—હવે ધારો કે આપણે છોકરાંને એમ કહીએ કે તમે એક એવી જગ્યા ટેકરી મનમાં કલ્પો કે તેને મથાળે ચઢતાં ચાર-પાંચ કલાક થાય, તેના શિખર પર એક વનસ્પતિ નથી, અને ચોમાસા-માંજ નહિ, પણ બીજી ઋતુઓમાં પણ તેના શિખર પર વાદળાં દેખાય છે. આવી જગ્યા ટેકરી ને પદાર. આ પદાર છોકરાંએ જત્યો નથી, પરંતુ ટેકરી જોઈ છે તે પરથી તે તેનો ખ્યાલ બાંધી શકે છે. આ દાખલામાં ને ઉપસા દાખલામાં શો ફેર છે ? ઉપસા દાખલામાં છોકરા અધો કલાકમાં ટેકરીને શિખરે પહોંચે છે, આ દાખલામાં ચારપાંચ કલાક શિખરે ચઢતાં થાય એવી જગ્યા ટેકરી ધારવાની છે. અધો કલાકને બદલે ચારપાંચ કલાક

વિના ત્યાગ કયો છે ને પાશ્વત્ય રીતિ પૂરેપૂરી નીકારી નથી. આથી
 અને બ્રહ્મ ને તતો બ્રહ્મ જેની ધિનિ બદલા બદલામાં આવે છે. બીન-
 કેળવણીમાં મામાપો પોતાનાં બાળકો પર ઉચ્ચ નિયંત્રણ પાડે નહિ એ
 આભાવિક છે. પરંતુ કેળવણીમાં મામાપો પણ પોતાનાં બાળકોને પોતાથી
 દૂર રાખી બીજાને મોંઘે છે. તેમને ઉછેરવાનું કામ તેમના મેવકોને શિર
 પડે છે. તેમને જણાવવાનું કામ તેમના બાળકો મિલકે પર આવે છે.
 આની ધિનિમાં મામાપ કેળવણીમાં હોય નોપણ તેનો લાભ તેમનાં બા-
 લકોને નહિ એ તેવો મળતો નથી. જ્યાંસુધી મામાપો પોતાના આચાર-
 વિચાર, મહેસૂસો, વગેરે જિંદગી ને અનુકરણીય રાખી બાળકોને એવ
 માર્ગે દોરવશે નહિ, જ્યાંસુધી પોતાનું જીવન ઉચ્ચ, પવિત્ર, અને નિયમિત
 બનાવી બાળકોના મોં આગળ ઉત્તમ દૃષ્ટાન્ત ખડા કરશે નહિ, તેમને
 સાક્ષ્ય ને શિક્ષણ આપવાનો ધર્મ પોતે બજાવશે નહિ, તેમજ તે બાળકો
 કોની ધર્મગતિ રાખે છે, ને શાળામાં શુભીએ છે, એ બધી બાબત પર તેઓ
 લક્ષ રાખશે નહિ, ત્યાંસુધી તેમનાં અવિનીત ને અશિષ્ટ વર્તનમાં કદી સુ-
 ધારો થશે નહિ.

રૂપ છે, બદાર જે જોયું છે તેની નકલ છે. એ સાદા વિચારો એકઠા કરી મન તેની મંદીર્ણ સૃષ્ટિ ઉત્પન્ન કરે છે, તે સૃષ્ટિ તદ્દન નવી છે; એ અપૂર્વ સૃષ્ટિ મનની કલ્પનાશક્તિનું પરિણામ છે, એ કલ્પનાશક્તિનો ચમત્કાર છે, એ તેની અદ્ભુત રચના છે.

સ્મરણશક્તિ ને કલ્પનાશક્તિ—પ્રત્યક્ષજ્ઞાન એ ઇન્દ્રિયગમ્ય જ્ઞાન છે. જ્યારે એવું જ્ઞાન થાય છે, ત્યારે તેનો મન પર સંસ્કાર પડે છે. એ સંસ્કાર મનની આદક શક્તિના અને પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થતી વખત ચિત્તની એકાગ્રતાના પ્રમાણમાં ઓછોવતો હોય છે. આવા અનેક સંસ્કાર દરરોજ મન પર પડ્યા જાય છે ને તે મનમાં સુષ્પ અવસ્થામાં રહે છે. જ્યારે એ સંસ્કાર જગત્ થવાનું કંઈ કારણ મળી આવે છે ત્યારે એ જગત્ થાય છે અને પૂર્વ સમયે જેનું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થયું હતું તેનું પુનઃ પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થતું હોય એમ લાગે છે. આ સ્મરણશક્તિનો પ્રભાવ છે. જે પ્રમાણમાં એ શક્તિ કેળવાયલી હોય છે તે પ્રમાણમાં સંસ્કારથી ઉત્પન્ન થતું જ્ઞાન મૂળ પદાર્થને મળતું હોય છે. પ્રથમ બહુ બારીક નજરે વસ્તુનું અવલોકન કર્યું હોય, જેવું અવલોકન કર્યું હોય તેનું ગ્રહણ કરવાની મનમાં સારી શક્તિ હોય, તે સંસ્કાર સારો પડે છે ને તેનો ઉદ્બોધ થાય છે ત્યારે તે વસ્તુનું આબેહુબ દર્શન થતું હોય એમ લાગે છે. આ બળ સ્મરણશક્તિનું છે. કલ્પનાશક્તિનું કાર્ય એથી તદ્દન જુદું છે. સ્મરણશક્તિ જે સાદિત્યો તેને પૂરાં પાડે છે તે પર તેની રચનાનો આધાર છે, બાહ્ય સૃષ્ટિના અવલોકનથી મનમાં જે જુદા જુદા સંસ્કારો પડ્યા હોય છે તે સંસ્કારોની મદદથી મન તદ્દન નવીન, પૂર્વ સમયમાં જેનું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થયું નથી એવી સૃષ્ટિ ઉત્પન્ન કરે છે. સ્મરણશક્તિ તેને જે સાદિત્ય પૂરાં પાડે છે તેની ગોઠવણ કરી તે નવીન મૂર્તિઓ ઉપજાવી કાઢે છે. આ કલ્પનાશક્તિનું બળ છે.

ઇન્દ્રિયો ને કલ્પનાશક્તિ—કલ્પનાશક્તિને માનસિક નેત્ર કહેવામાં આવે છે; પરંતુ એ શક્તિ કંઈ નેત્રનાજ સંસ્કારોની મદદથી નવીન સૃષ્ટિ ઉપજાવે છે એમ સમજવું નહિ. કર્ણ, ત્વચા વગેરે બધી જ્ઞાનેન્દ્રિયોથી

છે, તેમજ શીઆજો, જનાજો વગેરે જેને ટેકરીના ગાન સાથે મંબંધ નહોતો તેનું પણ કામ પડે છે. આ શીઆજો, જનાજો, વગેરેનું પણ આપણને પ્રત્યક્ષગાન થયું છે. આ રીતે જુદે જુદે પ્રમંગે ને સ્થળે જેનું પ્રત્યક્ષગાન થયું હોય તે બધાની મદદથી, અગાઉ જેનું પ્રત્યક્ષગાન થયું ન હોય એરી એક નીન સૃષ્ટિ ઉપજાવવાનું કામ કંપનાશક્તિ કરે છે. આપણે એક દાણુ જેવો હોય ને તળાવ ન જેયું હોય કે તળાવ જેયું હોય ને દાણુ ન જેવો હોય તો એક પરથી બીજાનો ખ્યાલ કંપનાશક્તિના બળથી આણી શકીએ છીએ, નાનો વાંછો, જે જનાજામાં સુકાર્ધ બય છે, તે જેવો હોય તો તે પરથી કાર્ધ પણ ઋતુમાં સુકાય નહિ એરી સાગર જેરી નદીનો ખ્યાલ કંપનાશક્તિના પ્રભાવથી પાધી શકીએ છીએ. વહાણ ને રેલવેનું એન્જિન જેમાં હોય અને મોટી નદી જેઈ હોય તો જેનો સામો કિનારો જણાય નહિ એવા, આગભોટો જેમાં દોડતી હોય એવા સાગરની ધારણા કંપનાશક્તિના બળ વડે કરી શકાય છે. કાર્ધ ચિત્રકારે એક આકૃતિમાં મુદર વિશાળ નેત્ર, બીજામાં લાંબુ, અણીવાળુ નાક, ત્રીજામાં તરતું કપાળ, ચોથીમાં નાજુક કમ્મર, પાંચમીમાં ઘૂંટણુ સુધી પડેલે એવા લાંબા હાથ વગેરે શરીરના જુદા જુદા સર્વ અવયવો જુદી જુદી આકૃતિમાં મુદર દીકા હોય અને તે એક એવું ચિત્ર કાઢે કે તેમાં નેત્ર, નાક, કપાળ, કમ્મર, હાથ વગેરે સર્વ અવયવો શોભિતા ને સપ્રમાણ આવે તો આવું ચિત્ર કાઢવામાં તે કંપનાશક્તિનો ઉપયોગ કરે છે. કંપનાશક્તિના બળથી તે એક નીન મૂર્તિ ઉપજાવી કાઢે છે, તે મૂર્તિ તેણે જેઈ નથી તોપણ તેમાંના અવયવો જુદી જુદી મૂર્તિમાં જેવા છે, તે પરથી તે અવયવોની નીન અને અપૂર્વ રચના કરી એક અદ્ભુત, અગાઉ જેનું પ્રત્યક્ષગાન થયું નથી એરી સૃષ્ટિ ઉત્પન્ન કરે છે; પણ જેનું અગાઉ પ્રત્યક્ષગાન થયુંજ નથી એવા કાર્ધ પણ સાહિત્યનો ઉપયોગ નીન સૃષ્ટિ રચનામાં મન કરી શકતું નથી. હૈંક કહે છે કે “મન નાને વિગે કાર્ધ પણ નીન વિચાર ઉપજાવી શકતું નથી.” જે સાદા વિચારો મનમાં ઉદ્ભવે છે તે સર્વ, આન્તર સૃષ્ટિ ગ્રાહ્ય સૃષ્ટિનું પ્રતિ-

ગતિથી થયલા મંત્રકારો નાશ પામે છે ત્યારે સ્મરણશક્તિ જતી રહેવાથી તેનું જ્ઞાન તદ્દન જતું રહે છે. કેટલીક વાર એમ બને છે કે કોઈ માણસ લખનાં શીખ્યો હોય તેના મગજમાં ઈન્ન થવાથી તે લખવાની કળા બૂલી જાય છે. તેના હાથમાં કંઈ પદ્ધતિઓની ઈન્ન થઈ નથી. હાથ પોનાનું કામ કરવાને શક્તિમાન છે, છતાં તેનાથી લખી શકતું નથી. આનું કારણ શું છે ? શાથી તે લેખનકળા વીસરી જાય છે ? હસ્તની ગતિથી શી રીતે અક્ષરો લખવા તે તે બૂલી ગયો છે, અક્ષરો લખવા માટે હસ્તની કેવી ગતિ કરવી જોઈએ તે તેની સ્મરણશક્તિમાંથી જતું રહ્યું છે. ગતિથી થયેલા મંત્રકારો અક્ષરો લખવામાં તેને મદદ કરના તે મંત્રકારો હવે લુપ્ત થયા છે. ખીટન કેટલાક એવા દાખલા બન્યા છે કે તેમાં રોગીઓની અક્ષરો વાંચવાની શક્તિ જતી રહી છે. તેમની આંખમાં રોગ નથી, છતાં તેઓ અક્ષરો વાંચી શકતા નથી. આવી સ્થિતિમાં કેટલીક વાર રોગીઓ જાતેજ આવી મુશ્કેલીમાંથી દૂર થવાના ઉપાય શોધી કાઢે છે. તેઓ અક્ષરો પર આંગળી ફેરવે છે, આંગળી ફેરવી તે અક્ષરો લખવાથી તેઓ તેનો અર્થ સમજે છે. અક્ષર ઉકેલવાની જાતી રહેલી શક્તિ પુનઃ પ્રાપ્ત થાય છે. આનું કારણ શું છે ? હાથથી આંખનું કામ શી રીતે થાય છે ? કારણ એ છે કે ગતિથી થયેલા મંત્રકારોનો ઉદ્દોધ થાય છે ને તેથી સ્મરણશક્તિ ઉર્જિત પામે છે.

કલ્પનાશક્તિની કૃત્રિમ વૃદ્ધિ—આજકાલ અપજ હોય છે ને અપજ-તાની સાથે તેની કલ્પનાશક્તિ પણ પ્રજા હોય છે. એ શક્તિના બળથી તે અચેતન પદાર્થોમાં ચેતના દલે છે. દીગલાદીગલીને જીવતાં દલે છે, તેને નવડાં છે, લુગડાં પહેરાવે છે, ખવડાં છે, પરણાવે છે. અને એવી એવી ચેતન પ્રાણી જેવી સર્વ પ્રિયાઓ કરાવે છે. લાકડાના ઘોડાને બાળકો ખરા ઘોડા સમજી તે પર સવાર થાય છે. આજ પ્રમાણે પ્રાણીઓની કન્ધિત વાર્તાઓ બાળકને ખરી લાગે છે. આ બધું કલ્પનાશક્તિનું બળ છે. એ શક્તિથી હાથ ને આભાસ તેને સન્યાસ લાગે છે. એ શક્તિનું બળ એટલું બધું છે કે કેટલાક વિદ્વા નએને દયાની દેવા ઇચ્છે છે. પરંતુ કો-

એરે કહે છે તેમ વિચારશક્તિ પોતાનું બળ અજમાવવા માટે છે, એટલે કંપનાશક્તિ અંકુશમાં આવે છે. ૭થી આઠ વર્સની ઉંમરમાં એ પ્રમાણે કંપનાશક્તિ વિચારશક્તિથી નિયંત્રિત થાય છે. દંવ એને કટિપત વાર્તા સાંભળવી ગમતી નથી. તેને બદલે ખરી વાર્તા સાંભળવાનું મન થાય છે. તેને નમુના બતાવવામાં ને સાદાં ચિત્રો દાટવામાં આનંદ માલમ પડે છે. આ રીતે કંપનાશક્તિ, જે અત્યારસુધી સુખ અવગ્રામાં રહી હાયા ને આભાસને સત્ય માની કામ કરતી હતી, તે દંવ નવીન દૃષ્ટિ ઉપજાવવાનું કામ શરૂ કરે છે.

ઇતિહાસ ને ભૂગોળ સાથે કંપનાશક્તિનો સંબંધ—બીજા વિષયો કરતા ઇતિહાસ ને ભૂગોળના વિષયોથી કંપનાશક્તિ વિગેષ કેળવાય છે. એ વિષયોનું શિક્ષણ બહુ બાંધાવગ્રામાં શરૂ કરવું નહિ. કંપનાશક્તિને માટે પ્રત્યક્ષજ્ઞાન માત્ર થવાની જરૂર છે. જેમ પ્રત્યક્ષજ્ઞાનથી થયેલા મંદકાગે પ્રમળ હોય છે તેમ એ શક્તિ સાફ કામ કરી શકે છે. અવલોકન-શક્તિ બરાબર કેળવાઈ વસ્તુઓને લક્ષપૂર્વક જોવાની ટેવ પડે અને તેથી મન પર ઊંડા મંદકાગ થાય ત્યારે કંપનાશક્તિ પોતાનું કામ કરી શકે. આ પ્રમાણે કંપનાશક્તિનો આધાર પ્રત્યક્ષજ્ઞાન પર ટોવાથી આરભના પાયે બાળકોના જોવામાં જે પદાર્થો ને કુદરતી રચના, ગજગીય બનાવો ને દષ્ટી-કતો આવના હોય તેના મંબંધમાં આપવા. આજ કારણથી ભૂગોળમાં ગામની ભૂગોળથી શિક્ષણ શરૂ થાય છે ને ઇતિહાસમાં સ્થાનિક અમલ-દારોની દષ્ટીકત આરભમાં દહેવામાં આવે છે. તેમના જોવામાં જે આવે છે તેને આધારે દૂનાં સ્થળો ને તેની રાજગીય ને બીજી બધી દષ્ટીકતો તેમને ચિખવાય છે ને તે તેઓ કંપનાશક્તિને બળે પ્રદણ કરે છે.



પ્રકરણ ૮મું.



ન્યાયના પ્રકાર અને પૃથક્કરણ ને સંયોગી-
કરણની શિક્ષણપદ્ધતિ.



ન્યાયશાસ્ત્રનો વિષય:—માનસશાસ્ત્રના કેટલાક વિષયો વિશે તમે વાંચી ગયા. મન અનેક વ્યાપાર કરે છે. ધ્યાન, સ્મરણ, તુલના, જ્ઞાન, વિચાર, કલ્પના, મંકલ્પ, યોજના, પર્વદગી, ઇચ્છા, લાગણી વગેરે મનના વ્યાપાર છે. તેમાં લાગણી, જ્ઞાન, ને ઇચ્છા એ ત્રણ મુખ્ય છે. એ ત્રણમાં બધા વ્યાપારોનો સમાવેશ થાય છે. લાગણીમાં સર્વ પ્રકારની સુખની કે દુઃખની મનની સ્થિતિ આવે છે ક્રોધ, દ્વેષ, દિલસોજી, પશ્ચાત્તાપ, આનંદ, પ્રેમ, દયા વગેરે લાગણી છે. જ્ઞાનમાં એક માનસિક વ્યાપારને બીજાથી ભુલો પાડીએ છીએ. સ્મરણ, કલ્પના, વિચારશક્તિ, એનો જ્ઞાનમાં સમાવેશ થાય છે. જે વ્યાપારથી કાર્ય કે તે કરવાની વૃત્તિ થાય છે તે બધા ઇચ્છામાં આવે છે. ધ્યાન, પ્રેરણા, નિશ્ચય, એ ઇચ્છાના પ્રકાર છે. મનનું ખરૂં સ્વરૂપ અત્યારમુખી માનસશાસ્ત્રીઓ શોધી કાઢી શક્યા નથી. તેઓ એટલું જ દહેવા સમર્થ થયા છે, કે આપણામાં દરેક એવું છે કે જેને લાગણી, જ્ઞાન, ને ઇચ્છા થાય છે, અને એ દંઈકને આપણે મન કહીએ છીએ. એ વિશે મંપૂર્ણ વિવેચન કરવું એ માનસશાસ્ત્રનું કામ છે. શિક્ષકને એમાંનું જેટલું જાણવું જરૂરનું છે તેટલું—ધ્યાન, જ્ઞાન, લાગણી, કલ્પના, મંકલ્પ, વગેરેનું—વિવેચન અગાઉ થઈ ગયું છે. સ્મરણશક્તિનું ભવે આવશે. આ બધા માનસિક વ્યાપારોમાં વિચાર એ મુખ્ય વ્યાપાર છે. એ વગર કોઈ શાસ્ત્ર સચી ચકાતુ નથી કે જીવનનું કંઈ પણ કાર્ય થઈ શકે નથી. એ વિચારોનું જે શાસ્ત્ર તે ન્યાયશાસ્ત્ર. આ પ્રમાણે ન્યાયશાસ્ત્ર-

એજ પદ્ધતિને અનુસરી વાક્યપૃથક્કરણદ્વારા કરાવવો. 'છોકરો જન્ય છે' એવાં દૂંઠાં સાદાં વાક્યોનું પૃથક્કરણ કરતાં શીખી ગયા છે. હવે તેમને 'સારો છોકરો જન્ય છે', 'લાલ ગાય ચરે છે', 'ચાર પંખી બેઠે છે' જેવાં ઘણાં વાક્યો બતાવી 'સારો', 'લાલ' જેવા શબ્દો 'છોકરો', 'ગાય' વગેરે શબ્દોને ઓળખાવે છે. કેવો છોકરો ? કેવી ગાય ? કેટલાં પંખી ? એવા સવાલોના ઉત્તર બતાવનારા શબ્દો 'સારો', 'લાલ', 'ચાર' છે. એ રીતે પ્રથમ વિશેષણનું સ્થૂળ રીતે જ્ઞાન કરાવવું. પછી, 'છોકરો' કહીએ તે કરતાં 'સારો છોકરો' કહેવાથી છોકરામાં સારાપણનો અર્થ વધારે બતાવ્યે છીએ, એમ દાખલાઓથી નામના અર્થમાં વધારો કરનારા એ શબ્દો છે એ તરફ લક્ષ ખેંચવું. વાક્યપૃથક્કરણમાં એ ઉદ્દેશ્યનો વધારો કરનાર 'ના-ઉદ્દેશ્યવર્ધક' ના ખાનામાં આવશે તે શિખવવું. પછી 'વિશેષણ' એવી મેળા શિખવવી. એ શબ્દની ('ક્રિયાપદ' સુદ્ધાંત્રી) જોડણી તરફ લક્ષ ખેંચવા કાળા પાટીઆ પર લખવો. શિક્ષક મોટે અક્ષર પાટીઆની વચમાં શબ્દ લખી આખા વર્ગનું ધ્યાન ખેંચવું. પછી શબ્દ ભૂસી નાખી છોકરાઓ પાસે તેની જોડણી કરાવવી. બધાને બરાબર આવડે પછીજ આગળ શિખવવું. ઉપલા ધોરણમાં બ્યુત્પત્તિની સાથે જોડણીનો મંબંધ જોડી શકાય. 'વિશેષણ' માં 'વિ' ઉપસર્ગ છે. એજ ઉપસર્ગવાળા બીજા શબ્દો છોકરાઓ પાસે કઢાવવા. 'વિચાર', 'વિભવ', 'વિપય', 'વિનય', 'વિયોગ', 'વિરામ' વગેરે શબ્દો કઢાવી 'વિ' ઉપસર્ગમાં હેતુ ઇકાર છે એ તરફ છોકરાઓનું ધ્યાન ખેંચવું. 'શેષ' શબ્દ છોકરાઓ જાણે છે. ભાગાકાર કરતાં 'શેષ' વધે છે. એ શબ્દની જોડણી શિખવવી ને તે ઉપરથી 'વિશેષણ' શબ્દની જોડણી મન પર ઠસાવવી. ઉપલાં ધોરણોમાં 'વાચન', 'લેખન', 'લજન' વગેરે શબ્દોમાં પ્રકૃતિને પ્રત્યય છૂટા પડાવવા ને તે પરથી 'અન' પ્રત્યય શિખવવો. 'લેખન' માં ધાતુ લેખો છે તે કઢાવવો ને ન કહી શકે તો 'લેખનંગ' શબ્દ પરથી 'લેખ' ધાતુ કઢાવવો. ગુજરાતીમાં એને બદલે 'લખ' ધાતુ વપરાય છે તે સમજાવવું. 'લેખ' ધાતુને 'અન'

સમાહતાં શો ફેરફાર થયો છે તે કટાવતું, ને તે ઉપરથી 'વિશેષણ' શબ્દની વ્યુત્પત્તિ શિખવડી. આ રીતે વ્યુત્પત્તિ ને જોડી બંને સાથે શિખરી શકાશે ને સરખા શબ્દોની જોડણી એકી વખત સાથે શિખવાશે. આ પ્રમાણે 'વિશેષણ'નું જ્ઞાન આપ્યા પછી 'ક્રિયાવિશેષણ'નું આપી શકાશે. 'પેલો છોકરો દોડતો દોડતો જાય છે' એવું વાક્ય સર્થ પ્રથમ એ ભાગ પછાતી ઉદેશ્ય ને વિધેય ગોઠાવવા. પછી ઉદેશ્યનો ને વિધેયનો વધારો કરનાર શબ્દ કટાવવા. 'પેલો', ને 'દોડતો દોડતો' એ એવા શબ્દો છે 'પેલો' એ નામનું- 'છોકરો'નું વિશેષણ છે ને 'દોડતો દોડતો' એ ક્રિયાનું વિશેષણ છે. ક્રિયાનું વિશેષણ હોવાથી એને ક્રિયાવિશેષણ કહે છે. હવે ક્રિયાવિશેષણનાં રૂપમાં ફેરફાર ન થાય એવાં ક્રિયાવિશેષણવાળાં વાક્યાં વાપરી તે તરફ છોકરાઓનું ધ્યાન ખેંચવું. 'તે જલદી જાય છે', 'તે ઠીક જોડે છે' જેવા વાક્યો બનાવી, 'જલદી', 'ઠીક' જેવા શબ્દો તરફ લક્ષ્ય ખેંચવું. એ ક્રિયાવિશેષણ છે ને જેનું રૂપ જલદાય નહિ એવા શબ્દો છે. ઉપજા દાખલામાં 'દોડતો' નું 'દોડતી', 'દોડતું' રૂપો થાય છે, તેમ 'જલદી', 'ઠીક', શબ્દોનું રૂપ ફેરતું નથી. આવા શબ્દો 'અવ્યય' કહેવાય છે. ઉપમાં ધોરણોમાં 'અવ્યય' શબ્દની વ્યુત્પત્તિ શિખવે (અ=નહિ, વ્યય= ફેરફાર, જાનિ, વચન કે વિભક્તિના પ્રત્યયથી થેનો ફેરફાર). જેના રૂપમાં ફેરફાર થેનો નથી તે અવ્યય 'અને', 'માટે', 'પણ' વગેરે એવા શબ્દો

તેવા ગુણનો અભાવ જોવામાં આવતો નથી, તે ઉપરથી તેવા ગુણ આખા વર્ગમાં છે એમ આપણે સિદ્ધાન્ત બાંધીએ છીએ; અથવા તો બીજી રીતે કહીએ તો એ ન્યાયમાં જેમ આપણે વિશિષ્ટ દર્શકનો ઉપરથી સામાન્ય નિયમ પર આવીએ છીએ; તેમ આ શિક્ષણપદ્ધતિમાં આપણે ઘણા દાખલા તપાસીને નિયમ ગોઠી કાઢીએ છીએ. વાક્યનું પૃથક્કરણ કરી ઉદ્દેશ્ય, વિધેય, ઉદ્દેશ્યવર્ધક, ને વિધેયવર્ધક તરીકે કેવા શબ્દો આવે છે તે તે કેવા પ્રકારના છે, તે તપાસીએ છીએ, અને પછી એ શબ્દો વિષે સામાન્ય નિયમો બાંધી એને નામ, ક્રિયાપદ, વિશેષણ, અને અવ્યય એવી મંત્રા આપીએ છીએ. આ રીતે બધા દાખલા તપાસી નામના અર્થમાં વધારો બતાવે તે વિશેષણ, ક્રિયા બતાવે તે ક્રિયાપદ, જેના રૂપમાં કંઈ પણ વ્યય-દેશકાર થાય નહિ તે અવ્યય, એવા સામાન્ય નિયમ પર આપીએ છીએ, એ પૃથક્કરણની પદ્ધતિ છે. પૃથક્કરણને આધારે હોવાથી એ *પૃથક્-

અંગ્રેજીમાં વિશેષ પદથી સામાન્ય પર આવવાના ન્યાયને Induction (ઇન્ડક્શન) કે Analysis (અનેલિસિસ) કહે છે; અને સામાન્ય પદથી વિશેષ પર આવવાના ન્યાયને Deduction (ડીડક્શન) કે Synthesis (સિન્થેસિસ) કહે છે. આ શબ્દો પદાર્થવિજ્ઞાનમાં જેવા અન્વર્ણ છે તેવા ન્યાયશાસ્ત્રમાં નથી. પાણીનું પૃથક્કરણ (Analysis) કરીએ છીએ ત્યારે તેનાં તત્ત્વો જુદા પાડીએ છીએ; વાક્યનું પૃથક્કરણ કરીએ છીએ ત્યારે તેના શબ્દો છૂટા પાડીએ છીએ. વિશેષ પદથી સામાન્ય પર આવવાનો ન્યાય એ પ્રકારનું પૃથક્કરણ નથી. અહિં શબ્દનો શિથિલ પ્રયોગ છે. પૃથક્કરણ કરી છેવટના વાક્ય પર આવે છે છીએ, પૃથક્કરણને આધારે છેવટના વાક્ય પર અવાય છે. તેથી એ પદ્ધતિ પૃથક્કરણપદ્ધતિ કહેવાય છે એમ સમજવું. બીજી પદ્ધતિ એથી ઉલટી હોવાથી તેને માટે એથી ઉલટો શબ્દ ‘અંગેગીકરણપદ્ધતિ’ કે ‘એગીકરણપદ્ધતિ’ વપરાય છે એમ સમજવું. “Physical analysis and synthesis are best illustrated

કરણપદ્ધતિ કહેવાય છે. પૃથક્કરણ કરવું એટલે વસ્તુના ભુદા ભુદા ભાગ કરવા. આ પદ્ધતિમાં સમગ્ર વસ્તુના ભાગ કરી તેને આધારે સામાન્ય નિયમ ગોઠી કાઢવામાં આવે છે, માટે એ પૃથક્કરણપદ્ધતિ કહેવાય છે. બાળકને શિખવવામાં એ ધણી ઉપયોગી છે, તેમજ સામ્યમાત્ર એ પદ્ધતિને અનુસારેજ રચાય છે.

સંયોગીકરણની પદ્ધતિ—ન્યાય કરવાની બીજી પદ્ધતિ એથી ઉલટી છે. એમાં સામાન્ય ઉપરથી વિશેષ ઉપર જઈએ છીએ. ‘બધા સિદ્ધા ઉપયોગી છે, રૂપીઓ એક સિદ્ધો છે, માટે રૂપીઓ ઉપયોગી છે’—એ આ ન્યાયનું ઉદાહરણ છે. એમાં બધા સિદ્ધામાં ઉપયોગીપણાનો ધર્મ છે એવું જાણી, રૂપીઓ એ સિદ્ધાના વર્ગમાં આવે છે તેથી તેમાં પણ ઉપયોગીપણાનો ધર્મ છે એમ હેવટ પર આવે છીએ. ‘નામના અર્થમાં વધારો કહે તે વિશેષણ; ‘લાલ ગાય’ એમાં ‘લાલ’ શબ્દ ‘ગાય’ના અર્થમાં વધારો કહે છે, માટે ‘લાલ’ શબ્દ વિશેષણ છે’—આ પ્રકારની શિક્ષણ

in the chemical processes. As applied to intellectual operations the terms are somewhat ambiguous. In a somewhat loose manner Analysis is used to denote induction, Synthesis, deduction.” Cyclopaedia of Education by Fletcher:—પદાર્થવિજ્ઞાનમાં પૃથક્કરણ અને સંયોગીકરણના ઉત્તમ દાખલા રસાયનના વ્યાપારોમાંથી મળી આવશે (ઉપર પાણીનો દાખલો આપ્યો છે). માનસિક વ્યાપારને એ શબ્દો લાગુ પાડ્યા છે ત્યારે એનો અર્થ કઈક નક્કરપણે થાય છે. કઈક સિધિવ રીતે ‘પૃથક્કર’ શબ્દ ઇન્ડક્શનને—વિશેષ પદ્ધતિ સામાન્ય પર આવવાના ન્યાયને—માટે વપરાય છે ને ‘સંયોગીકરણ’ ડીડક્શનને—સામાન્ય પદ્ધતિ વિશેષ પર આવવાના ન્યાયને—માટે વપરાય છે.

પદ્ધતિ ઉપસા ન્યાયને મળતી છે. એમાં આખા વર્ગમાં અમુક ધર્મ જોઈ, તેમાં આવેલી દરેક વ્યક્તિને તે ધર્મ લાગુ પાડીએ છીએ. આ શિક્ષણ-પદ્ધતિ ઉપસી પદ્ધતિથી ઉલટી હોવાથી એકીકરણની પદ્ધતિ કે સંયોગીકરણ-ની પદ્ધતિ કહેવાય છે. એમાં સામાન્ય સત્યને એકઠાં લઈ તેને આધારે કે તે પરથી વિશિષ્ટ સત્ય પર જઈએ છીએ. પુસ્તકો સામાન્ય રીતે એ પદ્ધતિ ઉપર રચાયેલાં હોય છે. તેમાં પ્રથમ નિયમ આપવામાં આવે છે અને પછી તે નિયમ લાગુ પડે એવાં ઉદાહરણો આપી, તે નિયમ સમ-જનવચામાં આવે છે. પ્રથમ લક્ષણ આપી પછી જુદાં જુદાં ઉદાહરણોમાં તે લક્ષણ લાગુ પાડવું, એ એવી પદ્ધતિ છે.

જો પદ્ધતિનો મુકાબલો—સંયોગીકરણની શિક્ષણપદ્ધતિ કરતાં પૃથક્કરણની પદ્ધતિ બાળકને વધારે દિતકર છે. માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી એ તરફ સમજશે. બાળકમાં શાબ્દિક સ્મરણશક્તિ છે, વિચારપૂર્વક સ્મરણ-શક્તિ નથી. નવો શબ્દ તેને કાને પડે છે કે તે તરતજ પકડી લે છે; તે શબ્દનો અર્થ સમજવાની તેને દરકાર નથી. વિચારશક્તિ બહુ ઢગવાયેલી નથી. તે જે યાદ રાખે છે તે વિચાર કરી, સમજીને યાદ રાખવાની તેને ટેવ નથી. આને લીધે આપણે તેને વરતુનું જ્ઞાન પ્રથમ આપવું ને શબ્દનું જ્ઞાન પછી. ‘વિશેષણ’ શબ્દનો અર્થ પ્રથમ સમજાવવો. ઘણા દાખલા આપી ‘નામ’ના અર્થમાં એ શબ્દો વધારે કરનારા છે એમ શિખવવું. એમાં વધારે કરનારા શબ્દના દાખલા ઓકરાઓ પામે માગવા; અને ત્યારે એ બાબત-નું જ્ઞાન દરેક ઓકરાના મનમાં બરાબર ઠગે ત્યારે એવા ‘વધારે કરના-રા શબ્દો’ ને બદલે ટૂંકામાં ‘વિશેષણ’ શબ્દ વખરાય છે એમ શિખવવું. પદાર્થપાઠમાં પણ ગુણને લગતો નવો શબ્દ (‘પાર્શ્વિક’ જેવો, છેક નીચ-લા ધોરણમાં એવો શબ્દ શિખવવાની જરૂર નથી) શિખવવો હોય તો તે ગુણનું બરાબર જ્ઞાન થયા પછીજ તે શિખવવો. બાળકની શાબ્દિક શક્તિ પ્રબળ હોવાને લીધે પૃથક્કરણની પદ્ધતિને અનુસરી પ્રથમ જુદા જુદા દા-ખલાઓમાં રહેલું તત્ત્વ બરાબર સમજાવી, પછી નિયમ શિખવવો કે લક્ષણ

કરેલું, મોટી વયના શિષ્યને શિષ્યવર્તમામાં એ પદ્ધતિને વળગી રહેવાની જરૂર નથી. પ્રથમ નિયમ કદી મંચોગીકરણની પદ્ધતિ પ્રમાણે તેને દાખવા આમા લાગુ પાડી નિયમ સહેવાઈવી ઠમ્ભાની શકાને આમ પાત્રને અનુસારે પદ્ધતિ પ્રયોજવી

પ્રકરણ ૬મું.

અનુમાન-પાશ્ચાત્ય ને સરકૃત રીતિ. ભાગ ૧લો.

વ્યાપ્તિન્યાય—આગવા પ્રકરણમા ન્યાય કૃત્વાની એ પદ્ધતિ દર્શાવી છે એક પ્રમાણે આપણે વિશેષ ઉપરથી સામાન્ય ઉપર આર્ એ છીએ; અને બીજા પ્રમાણે આપણે સામાન્ય ઉપરથી વિશેષ પર જઈએ છીએ. પ્રથમ પદ્ધતિ પ્રમાણે આપણે અમુક વર્ગની બધી વ્યક્તિઓ તપાસી તેમા અમુક ધર્મ છે એમ ગોધી કાઢી તે ધર્મ આખા વર્ગમાં છે એવેા ન્યાય કરીએ છીએ અથવા તો અમુક વ્યાપક એટલે જહોજા વર્ગના વ્યાપ્ત એટલે પેટા પડના બધા વર્ગોમા અમુક ધર્મ ગોધી કાઢી તે પરથી તે ધર્મ તે વ્યાપક વર્ગમા છે એવું અનુમાન કરીએ છીએ, દાખના તરીકે,

આ ગાયને ગમે ધાનજી છે,

તે ગાયને ગમે ધાનજી છે,

પેલી ગાયને ગમે ધાનજી છે,

હત્યાદિ, હત્યાદિ,

મર્દ ગાયને ગમે ધાનજી છે

અથવા ફળને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે,

ફળને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે,

આ દાખલાઓમાંના પહેલા દાખલામાં, ગાયની જુદી જુદી વ્યક્તિઓ-માં અમુક ધર્મ શોધી કાઢી તે ધર્મ તે આખા વર્ગમાં છે એવો ન્યાય કરીએ છીએ, અને બીજામાં પદાર્થરૂપી વ્યાપક વર્ગમાં ‘પૃથ્વી પર પડવાનું વસ્તુ હોય’, એ ધર્મનું મંત્રોધન કરીએ છીએ; ને તે બહોળા વર્ગમાં અન્તર્ભૂત થતા નાના વર્ગો—ફળ, ફૂલ, પાંદડાં, ખુરસી વગેરે—તપાસી તેમાં એ ધર્મ છે તે પરથી કરીએ છીએ. અર્થે પ્રશ્ન એવો થાય કે અમુક વર્ગની બધી વ્યક્તિઓ કે અમુક બહોળા વર્ગમાં સમાયલા તમામ નાના વર્ગો શી રીતે જોઈ શકાય ? ખરી વાત છે કે એ પ્રમાણે કોઈથી તમામ વ્યક્તિ કે તમામ અવાન્તર વર્ગો જોઈ શકાયજ નહિ, ધણાખરા જોઈ તેમાં જ. યક્ષા ધર્મથી ઉદ્ભવે બીજી કોઈ વ્યક્તિ કે વર્ગમાં જોવામાં આવતું નથી એમ ખાતરી થયે, આવો ન્યાય થઈ શકે છે. આ ન્યાયમાં આપણે વિશેષ ઉપરથી સામાન્ય પર જઈએ છીએ. એને વ્યાપ્તિન્યાય કહે છે.

વ્યાપ્તિન્યાય ખરો ક્યારે કહેવાય—એ ન્યાય નીચેની રીતે સત્ય કે અસત્ય હોય—

- (૧) જે વિશિષ્ટ દાખલા તપાસ્યા હોય તેની તપાસ ખરી હોય કે ખોટી હોય. ખોટી હોય તો વિશિષ્ટ બાબતો પરથી તારવી કાઢેલો સામાન્ય સિદ્ધાન્ત ખોટો થયે.
- (૨) જેમ વધારે દાખલા તપાસીએ તેમ સામાન્ય સિદ્ધાન્ત ખરો પડવાનો વધારે મંભવ છે. થોડીકજ વિશિષ્ટ તપાસ તપાસી તેને આધાર રચેલો સામાન્ય સિદ્ધાન્ત ખોટો પડવાનો મંભવ છે.
- (૩) કાર્યકારણભાવ કે એવો બીજો મંબંધ હોય તો થોડાક દાખલા-તપાસવાથી પણ ખરો સામાન્ય સિદ્ધાન્ત મોઢી કઢાય છે. ધુમાડો ને વહ્નિ વચ્ચે એવો મંબંધ છે. વહ્નિ કારણ છે ને ધુમાડો કાર્ય છે. આને લીધે રમોડમાં, ટેકરી ઉપર વગેરે જોયાર દેકાણે ધુમાડો ને વહ્નિ સાથે જોવાથી ત્યાં ત્યાં

ધુમારો હોય છે ત્યાં ત્યાં વર્ણિત હોય છે એવો સામાન્ય નિયમ તારી કાઢીએ તો તે ખરાબ પડશે; કેમકે દોષ પણ કાર્ય બને તો તેને માટે કારણ હોતું જ નોંધીએ. પરંતુ એવું જોઈએ વર્ણિત નોંધી ત્યાં ધુમારો પણ સાથે જોવાથી એવો સામાન્ય નિયમ બાંધીએ કે ત્યાં ત્યાં વર્ણિત છે ત્યાં ત્યાં ધુમારો છે તો તે ખોટો પડશે; કેમકે તપેલા લોટાના ગોળામાં વર્ણિત છે, પણ ધુમારો નથી. દારણ હોય ને કાર્ય ન પણ બને; પણ કાર્ય થયું એટલે તેનું કારણ હોતું જ નોંધીએ, આ સત્યને લીધે જો દેશભાષામાં ફેરફાર થાય છે.

આ પદ્ધતિ પ્રમાણે આપણે દકીકતો પરથી નિયમો, કાર્ય પરથી કારણો, અને વસ્તુના ગુણો ઉપરથી તેનાં લક્ષણો ગોઠી કાઢીએ છીએ.

બીજો ન્યાય: અનુમાન—બીજો ન્યાય એનાથી ઉકરો છે. ઉપ-
સાન એ દાખલા એ ન્યાયમાં નીચે પ્રમાણે દર્શાવી શકાય:—

બધી ગાયને ગળે ધાબળા છે,

આ એક ગાય છે,

∴ આને ગળે ધાબળા છે.

બધા પદાર્થને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે,

ફળ એક પદાર્થ છે,

∴ ફળને પૃથ્વી પર પડવાનું વલણ છે.

આમાં સામાન્ય પરથી વિશેષ પદ આપીએ છીએ. બધી ગાયમાં કે બધા પદાર્થમાં અમુક ધર્મ નોંધી, આ એક ગાય દોષથી ને ફળ એક પદાર્થ દોષથી તેને પણ તે ધર્મ લાગુ પાડીએ છીએ. આ બીજા પ્રકારના ન્યાયને અનુમાન કહે છે. એમાં આપણે સામાન્ય નિયમો કે સિદ્ધાન્તો વિશિષ્ટ બાબતોને લાગુ પાડીએ છીએ, કારણે પરથી તેનાં કાર્ય પર આ-
વીએ છીએ, અને લક્ષણો દાખલાઓને લગાડીએ છીએ.

ત્રણ વાક્ય ને પાંચ વાક્ય—એક ખીજું ઉદાહરણ લઈ આ
પાશ્ચાત્ય ન્યાયરીતિને મંદ્રૂત ન્યાયરીતિ સાથે સરખાવીએ:—

જે જે ધુમાડવાળું છે તે તે વહ્નિવાળું છે,

પર્વત ધુમાડવાળો છે,

∴ પર્વત વહ્નિવાળો છે.

ઉપરના ઉદાહરણને મંદ્રૂત નૈયાયિકા નીચે પ્રમાણે ગોઠવે છે:—

(૧) પર્વત વહ્નિવાળો છે,

(૨) ધુમાડવાળો છે તેથી,

(૩) જે જે ધુમાડવાળું છે તે તે વહ્નિવાળું છે, જેમકે,
મદ્દાનસ (સ્સોફ્ફ),

(૪) આ (પર્વત) એવો (૧વહ્નિવ્યાપ્યધુમાડવાળો) છે,

(૫) માટે (પર્વત) એવો (વહ્નિવાળો) છે.

પરાર્થાનુમાન ને સ્વાર્થાનુમાન—આને પરાર્થાનુમાન કહે છે; કેમકે
માણસ પોતે પર્વત ઉપર ધુમાડો જોઈ અગ્નિનું અનુમાન કરી ખીજને
ખાતરી કરી આપવા પચાવચવ-પાંચ ભાગવાળાં-વાક્યનો પ્રયોગ કરે છે,
મદ્દાનસ વગેરે સ્થળે જ્યાં જ્યાં ધુમાડો હોય છે ત્યાં ત્યાં પોતે વહ્નિ જુએ
છે, તેથી જ્યાં જ્યાં ધુમાડો હોય છે ત્યાં ત્યાં વહ્નિ હોય છે એવું જ્ઞાન
મેળવે છે; પછી પર્વતની પાસે જઈ ત્યાં વહ્નિ છે કે નહિ તેનો સંશય થવાથી
ધુમાડો જોઈ ‘જ્યાં જ્યાં ધુમાડો હોય છે ત્યાં ત્યાં વહ્નિ હોય છે’ એવી
વ્યાપ્તિનું-સાદ્યર્થનિયમનું-સ્મરણ થવાથી, જે ધુમાડને વહ્નિ સાથે વ્યાપ્તિ છે
તે ધુમાડવાળો આ પર્વત છે એમ તેને જ્ઞાન થાય છે, અને છેવટે પર્વત
વહ્નિમાન છે એમ તે અનુમાન કરે છે. આ અનુમાન તે પોતાને માટે કરે છે,
માટે એને સ્વાર્થાનુમાન કહે છે પણ પોતે ધૂમ ઉપરથી અગ્નિનું અનુમાન
કરી ખીજને ખાતરી કરી આપવા પચાવચવ વાક્યનો પ્રયોગ કરે તો તે
પરાર્થાનુમાન કહેવાય. ઉપરોક્ત દ્વયંત પરાર્થાનુમાનનો છે.

૧ એનો અર્થ નીચે સ્પષ્ટ સમજાવ્યો છે.

પંચાવયવ અનુમાનવાક્ય વિષે વિચાર—એમાં પાંચ અવયવ-
વાક્ય છે તેનો દવે આપણે વિચાર કરીએ. જે સિદ્ધ કરવાનું હોય તે સાધ્ય
કહેવાય છે, અને જેને ઉદ્દેશીને તે સિદ્ધ કરવાનું હોય તે પદ્ધતિ કહેવાય છે.
પર્યતને ઉદ્દેશીને વર્ણિ હોવાપણ સિદ્ધ કરવું છે તો પર્યત પદ્ધતિ અને
વર્ણિમત્ત્વ-વર્ણિ હોવાપણ-સાધ્ય કહેવાય છે. સિદ્ધ કરવામાં હેતુની જરૂર
છે. પર્યતને વિષે વર્ણિમત્ત્વ (વર્ણિ હોવાપણ) સિદ્ધ કરવામાં ધૂમવત્ત્વ હેતુ છે.
હેતુ પદ્ધતિમાં હોવાજ નોઈએ, નહિતો સાધ્ય સિદ્ધ થાય નહિ. પર્યતમાં ધૂમ
વત્ત્વ ન હોય તો વર્ણિમત્ત્વ સિદ્ધ થાય નહિ. એ પ્રમાણે પદ્ધતિમાં હેતુરૂપી ધર્મતા
ચિન્તી સાધ્ય સિદ્ધ થાય છે, મારે હેતુ લિંગ પણ કહેવાય છે. સાધ્ય
સિદ્ધ થવા મારે હેતુ અને સાધ્ય વચ્ચે એકે મળધ હોવો જોઈએ કે જ્યાં
જ્યાં હેતુ હોય ત્યાં ત્યાં સાધ્ય હોય અને જ્યાં જ્યાં સાધ્યનો અભાવ હોય
ત્યાં ત્યાં હેતુનો અભાવ હોય. આવા મંજવંને વ્યાપ્તિ કહે છે. વ્યાપ્તિ
એ હેતુ અને સાધ્યનું નિયમિત સાદ્યર્થ છે. ધૂમ અને વર્ણિ વચ્ચે વ્યાપ્તિ
છે; કેમકે જ્યાં જ્યાં ધૂમ હોય છે, ત્યાં ત્યાં વર્ણિ હોય છે, અને જ્યાં જ્યાં
વર્ણિનો અભાવ હોય છે, ત્યાં ત્યાં ધૂમનો અભાવ હોય છે. આ પ્રમાણે
વ્યાપ્તિ બે રીતે જનાવાય છે:—(૧) જ્યાં ધૂમ હોય છે ત્યાં વર્ણિ હોય છે,
અને (૨) જ્યાં વર્ણિ નથી ત્યાં ધૂમ નથી. પહેલી અનુવ-
વ્યાપ્તિ અને બીજી વ્યતિરેકવ્યાપ્તિ કહેવાય છે. પહેલી હેતુ અને સાધ્યની
વ્યાપ્તિ છે અને બીજી સાધ્યના અભાવ અને હેતુના અભાવની વ્યાપ્તિ છે.
પહેલી ધૂમ અને વર્ણિ વચ્ચે છે ને બીજી વર્ણિના અભાવ ને ધૂમના
અભાવ—એ બે અભાવ વચ્ચે છે. પહેલીમાં જે કમ છે તેથી બીજીમાં ઉપરો
ધાય છે તે પર લક્ષ આપવું. દવે ધૂમ અને વર્ણિ એ બેમાં કોનો પ્રેમ
વિન્નીય ને કોનો મંડુચિન ને તેમાં સમાવયો છે, ક્યામાં ક્યાનો સમાવેશ
થાય છે, તેનો વિચાર કરીએ. વર્ણિનો પ્રેશ વિસ્તીર્ણ છે ને ધૂમનો તેમાં
મમાયલો છે. વર્ણિ અધિક પ્રેમમાં રહે છે ને ધૂમ તેથી ઓછામાં છે.
વર્ણિ ધૂમને વ્યાપીને રજો છે, પણ ધૂમ વર્ણિને વ્યાપીને રજો નથી. સ-

ર્વન ધૂમને સ્થળે વહ્નિ હોયજ છે, પણ સર્વ વહ્નિ સ્થળે ધૂમ હતો નથી. લોહના તપેલા ગોળામાં વહ્નિ છે પણ ધૂમ નથી. ધૂમના ને વહ્નિના પ્રદેશોને વર્તુલોથી બનાવે તો વહ્નિનો પ્રદેશ દર્શાવવા મોટું વર્તુલ દોરવું ને ધૂમનો પ્રદેશ બતાવવા તે વર્તુલની અંદર પડવું નાનું વર્તુલ દોરવું. આ પ્રમાણે ધૂમ વ્યાપ્ય અને વહ્નિ વ્યાપક છે. જે અધિક પ્રદેશમાં રહેલું હોય તે વ્યાપક ને જે તે અધિક પ્રદેશમાં સમાયલા ન્યૂન પ્રદેશમાં રહેલું હોય તે વ્યાપ્ય, પણ એના અભાવ વિષે વિચાર કરીશું તો એથી ઉલટુજ માત્રમ પડશે. ત્યાં વહ્નિનો અભાવ હોય ત્યાં ધૂમનો અભાવ હોયજ. પણ ધૂમનો અભાવ હોય ત્યાં અવસ્ય વહ્નિનો અભાવ છે એમ કહેવાય નહિ; કારણ કે લોહના તપેલા ગોળામાં ધુમાડો નથી, પણ વહ્નિ છે. વહ્નિના અભાવ કરતાં ધૂમના અભાવને રહેવાનાં વધારે દેહાણું છે. તપેલા લોહના ગોળામાં વહ્નિનો અભાવ નથી, પણ ધૂમનો અભાવ છે. હવે સહેજાઈથી સમજાશે કે હેતુ એ વ્યાપ્ય છે અને સાધ્ય વ્યાપક છે, સાધ્યનો અભાવ વ્યાપ્ય અને હેતુનો અભાવ વ્યાપક છે, અને વ્યાપ્તિવાક્યમાં વ્યાપ્ય ઉદેસ્ય અને વ્યાપક વિધેય થાય છે. સાધ્ય સિદ્ધ કરવામાં હેતુ અને સાધ્યની વ્યાપ્તિ આવશ્યક છે. પરંતુ ધુમાડાવાળો છે, વહ્નિવાળો છે તેથી-એમ જો અનુમાનનાં પહેલાં બે અવયવવાક્યો મૂકીશું તો સિંગ અને સાધ્ય વચ્ચે વ્યાપ્તિ ન હોવાથી પરંતુ તે વિશે ધૂમવત્ત્વ સિદ્ધ કરવાનું છે ને સિદ્ધ થઈ શકશે નહિ, કારણ કે ત્યાં ત્યાં વહ્નિ છે ત્યાં ત્યાં ધૂમ છે એવી વ્યાપ્તિ નથી. આ પ્રમાણે અનુમાનનાં ત્રણ અવયવવાક્યો તપાસ્યાં. હવે એથા વાક્યનો વિચાર કરીએ. ધૂમ અને વહ્નિ વચ્ચે વ્યાપ્તિ નહીં થઈ; પણ ત્યાંસુધી જે ધૂમ વહ્નિ વ્યાપ્ય છે-જે ધૂમને વહ્નિ સાથે વ્યાપ્તિ છે-ને ધૂમ પરંતુ પર છે એમ જોયું નથી, ત્યાંસુધી પરંતુ પર વહ્નિ છે એમ સિદ્ધ થઈ શકે નહિ. આ કારણથી એથું વાક્ય પ્રયોગ્ય છે. વહ્નિ વ્યાપ્ય ધૂમવાન-વહ્નિથી વ્યાપકથી વ્યાપ્ય જે ધૂમ તે વાળો-, અર્થાત્ જે ધુમાડાને વહ્નિ સાથે વ્યાપ્તિ છે તે ધુમાડા-વાળો-આ પરંતુ છે એવું જે વ્યાપ્તિવિશિષ્ટ-વ્યાપ્તિવાળા-હેતુનું પદાને વિશે

જ્ઞાન તેને પરામર્શ કે સિગપરામર્શ કહે છે જે પ્રતિષ્ઠા કરી છે તેમા કઈ મેશય નથી એમ દર્શાવના પાચમા વાક્યનો અવગ ધાય છે

પાંચ અવયવવાક્યોની મંજા—એ પાચ વાક્યના નામ ન્યાયિકો નીચે પ્રમાણે આવે છે —

- (૧) ‘ પરંત વદ્મિવાગો છે ’, એ સિદ્ધ દત્તવાનુ વાક્ય છે, માટે એને પ્રતિજ્ઞા કહે છે
- (૨) ‘ ધુમાડાવાગો છે તેથી ’—એ હેતુ દર્શાવે છે માટે એને હેતુ કહે છે
- (૩) ‘ જે જે ધુમાડાનાળુ છે તે તે વદ્મિવાળુ છે, જેમકે મહાનસ ’ એને ઉદાહરણ કે દૃષ્ટા ત કહે છે
- (૪) ‘ આ (પરંત) એવો (વદ્મિ-વાક્યધૂમવાગો છે) ’ એને ઉપનય કહે છે, જેમકે પરંતને મહાનસનો દૃષ્ટાન્ત સાચુ પાડવામા આવે છે
- (૫) ‘ માટે (પરંત) એવો (વદ્મિવાગો) છે ’ એ છેવટનો સિદ્ધાન્ત દોવાથી નિગમન કહેનાય છે નિગમનનામ્ય પ્રતિજ્ઞાવાક્યના જેવુ જ જણાય છે પણ વસ્તુત તેમ નથી ‘ એ ।’ એટલે ભાગ પ્રતિજ્ઞાવાક્યજ છે, પણ ‘ માટે ’ મા પૂર્વના વાક્યોનો સમાવેશ થાય છે પ્રતિજ્ઞા, હેતુ, ઉદાહરણ અને ઉપનય—બધાનો એ ક્રમ મળ્યે થઈ નિશ્ચય કરનામા આવે છે, માટે એને નિગમન વાક્ય કહે છે

વ્યાપ્તિવાક્ય ઉદાહરણ શા માટે કહેવાય છે—આ પાચ અવયવવાક્યોમા પ્રતિજ્ઞા હેતુ, ઉપનય, અને નિગમન એ ચારની સંજ્ઞા તો અન્વય છે—અર્થાત્ છે, પણ વ્યાપ્તિવાક્યને ‘ ઉદાહરણ ’ કે ‘ દૃષ્ટાન્ત ’ શા માટે કહે છે તે વિચારના જેવુ છે એ વાક્યમા ઉદાહરણ તો ગૌણ છે, કેટલાક ન્યાયિકો નમમુ ગણી તેને પ્રયોગ કરતા નથી, અને વ્યાપ્તિ

પ્રધાન છે, તો વાક્યની સત્તા જે પ્રધાન છે તે ઉપરથી કેમ પડતી નથી, ગૌણ ઉપરથી શા માટે પડે છે ? એનું સમાધાન એટલુજ છે કે અનુમાનનાં પાંચ અવયવવાક્યો મૂળ નીચે પ્રમાણે હતાં:—

- (૧) પર્વત વર્ણિવાળો છે,
- (૨) ધુમાડાવાળો છે તેથી,
- (૩) જેણે રમોકું,
- (૪) તેવો એ (પર્વત) છે,
- (૫) માટે (પર્વત) તેવો (વર્ણિવાળો) છે.

આમાં ત્રીજા વાક્યમા ઉદાહરણુ છે, વ્યાપ્તિ નથી, તેથી એની સંજ્ઞા ઉદાહરણુ કે દૃષ્ટાન્ત યથાર્થ છે. પણ હેતુ અને સાધ્યના નિયમિત સાહચર્ય વગર આ અવયવવાક્યો અપૂર્ણ છે એમ માલમ પડવાથી ત્રીજા વાક્યમાં વ્યાપ્તિ ઉમેરાર્થ અને ‘ જે જે ધુમાડાવાળુ છે તે તે વર્ણિવાળુ છે, જેણે રમોકું’, એમ ત્રીજા અવયવવાક્ય થયુ. પણ મંજા તો જે મૂળ પડી હતી તેજ કાયમ ગ્દી. આથી વ્યાપ્તિ પ્રધાન છે અને ઉદાહરણુ ગૌણ છે, તો-પણ અવયવવાક્યની સત્તા ઉદાહરણુ કે દૃષ્ટાન્તજ રહી.

સાદૃશ્યાનુમાન—એરિસ્ટોટલની પહેલાંના ગ્રીક નૈયાયિકા સાદૃશ્યાનુમાન ધણુ વાપરતા હતા, તે ઉપલા ઉદાહરણુવાળા પંચાવયવ અનુમાનને મળતું આવે છે. એરિસ્ટોટલ નીચેનો દૃષ્ટાન્ત આપે છે —

- (૧) થીન્સની આથે એથન્સનો વિગ્રહ ાનિકર્તા હતો,
- (૨) કેમકે તે પડેશી સાથેનો વિગ્રહ હતો (હેતુ),
- (૩) જેવો થીન્સનો વિગ્રહ ફ્રાસીસ સાથે હતો તેવો (ઉદાહરણુ).

પ્રાચીન અંસ્કૃત ન્યાયવાક્ય અને ગ્રીક ન્યાયવાક્ય બંને વિશિષ્ટ હકીકત ઉપરથી વિશિષ્ટ હકીકતનુ અનુમાન કરવાના દાખલા છે, અને પ્રસિદ્ધ નૈયાયિક મિત્ર કહે છે કે અનુમાનનું મૂળ સ્વરૂપ એજ હતુ.

પ્રકરણ ૧૪મું.

અનુમાન-પાશ્ચાત્ય ને સસ્કૃત રીતિ. ભાગ ૨નો.

ઉપસહાર—ગયા પ્રકરણમાં જતાવ્યા પ્રમાણે પાશ્ચાત્ય નૈયાયિકા ન્યાયના બે પ્રકાર પાડે છે પહેલામાં ત્રિગિષ્ટ પદાર્થોના અનુમાનથી તેમ નો ધર્મ શોધી માઠી તે ધર્મ તેના સર્વ પદાર્થોને લાગુ પાડવામાં આવે છે આ પ્રકાર દર્શાવવામાં વિશિષ્ટ વાક્યો ઉપરથી સામાન્ય વાક્ય ઉપર ગતિવામાં આવે છે આ ન્યાયને વ્યાપ્તિન્યાય કહે છે બીજા પ્રકારમાં સામાન્ય વાક્ય ઉપરથી વિશિષ્ટ વાક્ય ઉપર અવાય છે આ પ્રકારને પરામર્શન્યાય કે અનુમાન કહે છે પાશ્ચાત્ય વિદ્વાનો ઓક નૈયાયિક એરિષ્ટોટલને અનુસરી પરામર્શન્યાય ત્રણ વાક્યોથી દર્શાવે છે એમાં બે આધારવાક્યો પરથી ત્રીજા વાક્ય ઉપર અવાય છે

- (૧) બધા સિદ્ધા ઉપરોગી છે
- (૨) રૂપીઓ એક મિત્રો છે,
- (૩) માટે રૂપીઓ ઉપરોગી છે

આમાં પહેલા બે વાક્યો આધારવાક્યો છે, અને ૬ ૩ વાક્ય ત્રિગ મનવાક્ય છે પહેલા આધારવાક્યમાં વ્યાપ્તિ (બધા ન્યાય સિદ્ધા છે) આ ઉપરોગીવાક્ય છે) અનુમાન કોનાથી નેને વ્યાપ્તિવાક્ય કહે છે અને બીજાને હેતુવાક્ય કહે છે

પાશ્ચાત્ય ને સસ્કૃત અનુમાનપદ્ધતિનું તાત્પર્ય—દેવે ને પ્રશ્ન બે પ્રયમ એ કે પાશ્ચાત્ય નૈયાયિકા જેમ ન્યાયના વ્યાપ્તિન્યાય અને અનુમાન એવા બે પ્રકારો પાડે છે તેમ સસ્કૃત નૈયાયિકા એ બે

પ્રકારને પૃથક્ ગણે છે કે નહિ, અને જીજ્ઞે એ કે પાશ્વત્ય નૈયાયિકોનું અનુમાનવાક્ય ત્રણ અવયવવાક્યોનું બનેલું છે અને મંસ્કૃત નૈયાયિકોનું અનુમાનવાક્ય પાંચ અવયવવાક્યોથી થાય છે, તો એ બેમાં તારતમ્ય શું છે અને કઈ પદ્ધતિ વધારે સારી છે.

બે ન્યાય શુદ્ધ છે?—પ્રથમ પહેલા પ્રશ્નનો વિચાર કરીએ. વ્યાપ્તિ-ન્યાય શું છે તે મંસ્કૃત નૈયાયિકા બાણના હતા, પરંતુ તેઓ તેને પૃથક્ ગણતા ન હતા; અનુમાનનું સાધન ગણતા હતા. વ્યાપ્તિજ્ઞાનમાં બે બાળત આવશ્યક છે—(૧) હેતુ અને સાધ્યનું સાદર્થ્ય અને (૨) એ સાદર્થ્ય નો કોઈ પણ રીતે બાધ છે એવા જ્ઞાનનો અભાવ. અર્થાત્, હેતુ અને સાધ્યનું સાદર્થ્ય હોય અને તે સાદર્થ્યને કોઈ પણ રીતે બાધ ન હોય તો વ્યાપ્તિ થાય છે. હેતુ સાધ્યની સાથે રહેવો જોઈએ, તેને બદલે સાધ્યનો અભાવ હોય ત્યાં તે રહેવો હોય તો હેતુનો વ્યભિચાર થયો કહેવાય છે. દાખલા તરીકે, કોઈ નીચે પ્રમાણે અનુમાન કરે કે

પર્વત ધુમાડવાળો છે,

વાર્ષિકાળો છે તેથી,

જ્યાં જ્યાં વર્ષિ છે ત્યાં ત્યાં ધુમાડ છે, જેવું રમેશ,

આ એવો (ધૂમવ્યાપ્તિવાળો) છે,

∴ એ (પર્વત) એવો (ધુમાડવાળો) છે.

તો તેમાં વર્ષિમત્ત્વ હેતુને ધૂમવત્ત્વ સાધ્ય સાથે નિમિત્ત સાદર્થ્ય નથી—જ્યાં જ્યાં વર્ષિ છે ત્યાં ત્યાં ધુમાડો છે એમ નથી (∵ તપેલા લોદાના ગોળામાં વર્ષિ છે, પણ ધુમાડો નથી), પણ ધૂમવત્ત્વનો જ્યાં અભાવ છે એવા તપેલા લોદાના ગોળામાં વર્ષિમત્ત્વ હેતુ છે, માટે હેતુનો વ્યભિચાર થયો કહેવાય. હેતુનો વ્યભિચાર ન હોય એવું હેતુનું સાધ્ય સાથે સાદર્થ્ય તે નિયમિત કે અવ્યભિચારિત—વ્યભિચારરહિત—સાદર્થ્ય ને જ્યાં વ્યાપ્તિ કહેવાય છે. હવે વ્યભિચારજ્ઞાન બેમાંથી એક પ્રકારનું હોય—હેતુ અને સાધ્યનું

સાદ્યર્થ નથી એવો નિશ્ચય કે મંશય, અર્થાત્ વ્યભિચારનો નિશ્ચય કે મંશય હોય, વળી નિશ્ચય પણ ખરો કે ખોટો હોય. જો ખરો હોય તો વ્યાપ્તિને બાધ આવે છે. પણ ખોટો હોય કે નિશ્ચય નહિ પણ મંશય હોય તો એવો વ્યભિચારનિશ્ચય કે વ્યભિચારમંશય બેમાંથી એક રીતે દૂર થઈ શકે છે, સ્વાભાવિક જ્ઞાનથી કે તર્કથી. જેમ સ્વાભાવિક જ્ઞાનથી યુદ્ધિલગ્નાં પ્રત્યક્ષ પ્રમાણો ખરાજ સાચે છે ને તેને માટે વિશેષ પ્રમાણની અપેક્ષા રહેતી નથી, તેમ વ્યભિચારનિશ્ચય કે વ્યભિચારમંશય એવો દૂષિત હોય કે તે દોષ પત્યક્ષજ હોય, એટલે આપણને સ્વાભાવિક જ્ઞાનથીજ જણાઈ આવે, તો તે જાણવા વિશેષ જ્ઞાનની કે પ્રમાણની જરૂર પડતી નથી. પણ તે એવો દૂષિત ન હોય તો તેને દૂર કરવા નૈયાયિકા એક પ્રકારની ન્યાયરીતિનો પ્રયોગ કરે છે, તેને તેઓ તર્ક કહે છે.

તર્ક એટલે શું?—દાખલા તરીકે ધારો કે કોઈ પુરુષ પર્વત ઉપર ધૂમ જીએ છે અને તે પરથી વર્ણિતું અનુમાન કરવા ઇચ્છે છે. તે આ પ્રમાણે પ્રતિજ્ઞાવાક્ય અને હેતુવાક્ય કહી બતાવે છે, ‘પર્વત વર્ણિવાળો છે’, ‘ધૂમવાળો છે તેથી’, અને પછી ‘ત્યાં ત્યાં ધૂમ છે ત્યાં ત્યાં વર્ણિ છે’ એ અન્યથાવ્યાપ્તિવાક્ય કહે છે. પણ પ્રતિપક્ષી એ વ્યાપ્તિ કબૂલ કરતો નથી. ત્યારે હવે એ વ્યાપ્તિ ખરી છે એમ એણે શી રીતે સિદ્ધ કરવું? ત્યાંસુધી વ્યાપ્તિ સિદ્ધ થઈ નથી ત્યાંસુધી ‘પર્વત પર વર્ણિ છે’ એમ અનુમાન કરી શકાશે નહિ. ત્યારે ‘પર્વત પર ધૂમ છે તોપણ વર્ણિ નથી’ એમ પ્રતિપક્ષી વદન્યભાવ કહે છે, તે હલીમની ખાતર માની લઈ વ્યાપ્તિ સિદ્ધ કરવા માટે એને વદન્યભાવ પરથી અનુમાનદ્વારા ધૂમાભાવ સિદ્ધ કરવો પડશે. તે અનુમાન આ પ્રમાણે થશે. ‘પર્વત ધૂમાભાવવાળો છે, વદન્યભાવવાળો છે તેથી, ત્યાં ત્યાં વદન્યભાવ છે ત્યાં ત્યાં ધૂમાભાવ છે;’ વગેરે. જો પ્રતિપક્ષી આ વ્યાપ્તિ પણ કબૂલ ન કરે તો તેને પૂછવું કે ત્યાં વદન્યભાવ છે ત્યાં ધૂમ હોય એવો એક પણ દષ્ટાન્ત રજુ કરો. આ તે નાથી કરી શકાશે નહિ, કેમકે ધૂમ વર્ણિતું કાર્ય હોવાથી તે વગર શી

ચક્રેન્ નદિ દ્વે ધૂમાભાવ તો દેખીનોજ અયુક્ત છે; કેમકે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાનથી વિરુદ્ધ છે. ધૂમ પ્રત્યક્ષ છે તો ધૂમાભાવ કેમ કયુક્ત કરાય ? ‘ત્યારે પર્વત ધૂમાભાવવાળો છે’ એ જે પરિણામ આવ્યું તે ‘પર્વત ધૂમવાળો છે’ એ પ્રત્યક્ષજ્ઞાનથી વિરુદ્ધ છે. પરિણામ આ પ્રમાણે અયુક્ત છે, માટે જે સ્વીકારેલી બાબત પરથી એટલે વદ્વન્યભાવ પરથી અયુક્ત પરિણામ આવ્યું તે પણ અયુક્તજ ન હોતી જોઈએ; માટે એ સ્વીકારેલી વાતથી ઉત્પત્તિ એટલે ‘પર્વત વદ્વિવાળો છે’ એજ ખરી હોતી જોઈએ. અહિં વદ્વન્યભાવ જે વ્યાપ્ત છે તેના આરોપથી (માની લેવાથી) ધૂમાભાવ જે વ્યાપક છે તેનો આરોપ સિદ્ધ થયો. વ્યાપ્યારોપ પરથી વ્યાપકનો જે આરોપ તેને તર્ક કહે છે. વદ્વન્યભાવ સ્વીકારવાથી ધૂમાભાવ જે સિદ્ધ થયો તે તર્ક. એ અસત્ય-જ્ઞાન છે, કેમકે પ્રત્યક્ષ દર્શનથી વિરુદ્ધ છે, માટે એનો સમાવેશ નૈયાયિકા અપ્રમા એટલે અવધાર્મિકજ્ઞાનમાં કરે છે. પ્રત્યક્ષજ્ઞાનના પ્રમા કે યથાર્થજ્ઞાન અને અપ્રમા કે અવધાર્મિકજ્ઞાન એવા બે પ્રકાર છે. વસ્તુ જેવી હોય તેવું તેનું જ્ઞાન તે સત્ય જ્ઞાન હોવાથી પ્રમા કહેવાય છે. તેમજ અર્થ એટલે વસ્તુને અનુસરતું હોવાથી યથાર્થજ્ઞાન પણ કહેવાય છે. એથી ઉત્પન્ન અપ્રમા કે અવધાર્મિકજ્ઞાન છે. અવધાર્મિકજ્ઞાનના ત્રણ પ્રકાર છે—અપ્રમા, વિપર્યય, અને સંશય. ધરડીને દોરડીજ નાજુરી એ પ્રમા છે, પણ દોરડીને સાપ નાજુવો એ અપ્રમા છે. ‘પુરુષ છે કે સ્ત્રી (ચાલલો) છે’ એમ એકજ પદાર્થને વિષે વિરુદ્ધ, ભિન્ન ધર્મનું જ્ઞાન થાય તેમંશય છે. તર્કનું સ્વરૂપ ઉપર દર્શાવ્યું છે.

તર્કનો ઉપયોગ—આ પ્રમાણે તર્કથી નૈયાયિકા વ્યાપ્તિનો મંશય દૂર કરે છે. આ તર્કરીતિ ગ્રીક નૈયાયિકાની ‘રિડિક્શિઓ ઑફ ઑન્સર્ડમ્’ (પ્રમાણ-બાધિનાર્થપ્રમગ-એમા એની વસ્તુસ્થિતિ આવે કે તે પ્રમાણથી ખોટીજ કરે) રીતિજ છે. એજ રીતિથી મુક્તિકે પહેલી ઓપડીના ૬, ૭, ૧૪, ૧૯, ૨૫, ૨૬, ૨૭, ૨૯, ૩૯, ૪૦ સિદ્ધાન્તો સિદ્ધ કર્યા છે. વ્યાપ્તિનું જ્ઞાન તો હેતુ અને સાધ્યના સાહચર્યજ્ઞાનથીજ થાય છે, તે કઈ તર્કથી થતું નથી. તર્કથી વ્યાપ્તિનો મંશય દૂર થાય છે, અથવા બલિયારવિરહ સિદ્ધ થાય

છે. વ્યભિચારિપિરદ સિદ્ધ થવાથી સાદ્યર્થજ્ઞાન દૃઢ થાય છે અને તેથી વ્યાપ્તિજ્ઞાન થાય છે.

વ્યાપ્તિન્યાય વિષે પ્રાચ્ય ને પાશ્ચાત્ય નૈયાયિકોના વિચાર-
એરિસ્ટોટલના મન પ્રમાણે વ્યાપ્તિન્યાય એ માત્ર અવયવ અનુમાનનો પ્રે-
કાર છે. મિન વગેરે હાલના પાશ્ચાત્ય નૈયાયિકા વ્યાપ્તિન્યાયને પરામર્શન્યાય-
થી જુદાન પ્રકારનો ન્યાય સમજે છે. સંસ્કૃત નૈયાયિકા વ્યાપ્તિજ્ઞાનને અ-
નુમાનનો પ્રકાર ગણતા નથી, પણ એક પ્રકારના અનૌકિક પ્રત્યક્ષથી વ્યા-
પ્તિજ્ઞાન થાય છે એમ ગણે છે.

મંદુત નૈયાયિકા જ્ઞાનેન્દ્રિયોના બે વિભાગ કરે છે—બાહ્યેન્દ્રિય ને
આન્તરેન્દ્રિય. આખ, કાન, નાક, જીભ, ને ત્વચા, એ પાંચ બાહ્યેન્દ્રિયો એટલે
બહારની ઇન્દ્રિયો છે. મન એ આન્તરેન્દ્રિય એટલે અંદરની ઇન્દ્રિય છે. બા-
હ્યેન્દ્રિયથી જે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થાય છે તે લૌકિક પ્રત્યક્ષ કહેવાય છે ને મનથી
જે પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થાય છે તે અલૌકિક પ્રત્યક્ષ કહેવાય છે વ્યાપ્તિજ્ઞાન એ
એક પ્રકારનું અનૌકિક પ્રત્યક્ષ છે ઘટ એ વ્યક્તિ ને ઘટત્વ જાતિ છે વ્ય-
ક્તિ અનિત્ય-નાશવન્ત છે, પણ જાતિ નિત્ય છે અને અનેક વ્યક્તિમાં રહેલી
છે ઘટન જાતિનો મન સાથે અનિકર્ષ—સંયોગ થવાથી એ જાતિ જેમાં
રહેલી છે એના તમામ ઘટનું જ્ઞાન અનૌકિક પ્રત્યક્ષથી થાય છે તમામ
ઘટનું પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન થઈ શકતું નથી, એચાર જેવાવી તેમાંનો ધર્મ-ઘટત્વ
સમજાયે મધ્ય ઘટનું જ્ઞાન મનથી થાય છે, માટે એ અનૌકિક પ્રત્યક્ષ
છે એજ પ્રમાણે ધૂમ અને અગ્નિનો અર્બંધ સ્વાભાવિક છે, ધારવાગ ધૂમ
ને અગ્નિને સાથે જેવાથી જે મન પર અંસ્કાર થાય છે તેની મદદ વડે
એવા સાદ્યર્થનું જ્ઞાન કરવાનાર અનૌકિક પ્રત્યક્ષથીજ ધૂમ અને અગ્નિ
વ્યાપ્તિ નામી થાય છે એમ કેશવમિશ્રનું મન છે.

આ પ્રમાણે આપણા મે પ્રશ્નમાના પડેના પ્રશ્નનું નિરાકરણ એવું થાય
છે કે પાશ્ચાત્ય વિદ્વાનોની માફક મંદુત નૈયાયિકા વ્યાપ્તિન્યાય અને અનુમાન ને

પ્રકરણ ૧૧મું.

પદ અને વાક્યના પ્રકાર.

પદના પ્રકાર—પાશ્ચાત્ય નૈયાયિકાના મત પ્રમાણે ઉદ્દેશ્ય કે વિધેય તરીકે જે આવી શકે તે પદ. જે આપણે જોઈ શકીએ કે ધારી શકીએ તેનો બોધ કરનાર તે પદ. અર્થાત્ પદ વ્યક્તિનો કે સમુદાયનો, ગુણનો કે ગુણ-સમુદાયનો બોધ કરે છે. જે પદ અમુક વ્યક્તિનો બોધ કરે છે તે સંજ્ઞા-વાચક પદ કહેવાય છે. ‘મગા’, ‘અગોક’, ‘દિમાસપ’, વગેરે એવાં પદ છે. કેટલાક પદો સમુદાયનો બોધ કરે છે. એવાં પદો બે પ્રકારનાં છે કેટલાંક સમુદાયનોજ બોધ કરે છે, વ્યક્તિનો બોધ કરનાં નથી, ને કેટલાંક વ્યક્તિ, તેમજ સમુદાય, બનેનો બોધ કરે છે. પહેલા પ્રકારનાં સમુદાયવાચક કહેવાય છે. ‘સરકર’, ‘કાફો’, ‘વલુજગ’, વગેરે સમુદાયવાચક પદ છે બીજા પ્રકારના જાતિવાચક પદ છે. ‘ગાય’, ‘ચોપડી’ વગેરે જાતિવાચક પદ છે. ગુણવાચક પદ વિશેષણ હોય કે વિશેષ્ય હોય. ‘ધોડુ’, ‘સુખી’, ‘પ્રામાણિક’, ‘મોટું’, વગેરે ગુણવાચક વિશેષણ છે ‘ધોળાસ’, ‘સુખ’, ‘પ્રામાણિકપણ’, ‘મોટાઈ’, વગેરે ગુણવાચક વિશેષ્ય છે આ પ્રમાણે પદના પાંચ વિભાગ છે—૧ સંજ્ઞાવાચક, ૨ સમુદાયવાચક, ૩ જાતિવાચક, ૪ ગુણ

વગેરે એવાં પદ છે. 'ધર્મ' અને 'અધર્મ', 'ધોળું' અને 'કાળું', 'મોટું' અને 'નાનું'. વગેરે એક બીજાથી ઉલટા ધર્મ દર્શાવનારાં પદ વિરોધવાચક પદ કહેવાય છે. 'રાત્રી' અને 'પ્રભાત', 'આપ' અને 'દીકરો', 'મા' અને 'દીકરો', વગેરે પરસ્પર અપેક્ષા રાખનાર પદ સાપેક્ષ પદ કહેવાય છે; અને 'મૂર્ખ', 'અદ્ભુત', 'નદી', 'પરંત' વગેરે પદો જે એવી અપેક્ષા દર્શાવતાં નથી તે નિરપેક્ષ પદ કહેવાય છે.

વ્યક્તિવાચકતા અને ગુણવાચકતા—હવે પદોની વ્યક્તિવાચકતા અને ગુણવાચકતા વિશે વિચાર કરીએ. જાતિવાચક પદ વ્યક્તિ અને ગુણ બંનેનો બોધ કરે છે. 'માણસ' એ શબ્દથી હરિ, રામ, કૃષ્ણ, વગેરે જુદી જુદી વ્યક્તિની પ્રતીતિ થાય છે, તેમજ જુદી, વાચા, વિચાર-શક્તિ, વગેરે જે ગુણોથી દરેક મનુષ્યવ્યક્તિને મનુષ્યજાતિના વર્ગમાં ભૂમીએ છીએ તે ગુણોની પણ પ્રતીતિ થાય છે. આ પ્રમાણે જાતિવાચક પદ વ્યક્તિવાચક છે તેમજ ગુણવાચક છે મંગાવાચક અને સમુદાયવાચક પણ માત્ર વ્યક્તિવાચક છે અને ગુણવાચક વિશેષણ કે ગુણવાચક વિશેષ્ય માત્ર ગુણવાચક છે, એ સ્પષ્ટ છે. અમુક પદાર્થને જાતિવાચક પદથી દર્શાવીએ છીએ તેનું કારણ એ છે કે તે પદાર્થમાં અમુક ગુણ છે અને તે ગુણ તે વર્ગના બધા પદાર્થમાં છે. પણ પદાર્થને મંગાવાચક પદથી કે સમુદાયવાચક પદથી દર્શાવવાનું કારણ તો માત્ર તેને બીજા પદાર્થોથી ઓળખાવવા એ છે. તેમાં અમુક ધર્મ છે એના કારણથી તેની નંબા પડતી નથી. તેમાં ઉપાધિ-ધર્મ તો ચાલુ નથી, એટલે આપણી ઇચ્છાથી મૂકીએ છે, સ્વાભાવિક નથી.

સંયોજક—આપણે આગળ જોયું કે વાક્યમાં એ પદ હોય છે, ઉદાહરણ અને વિધેય, અને એ બેને જોડનાર તે સંયોજક કહેવાય છે. પદ એક શબ્દનું બનેલું હોય કે અનેક શબ્દનું. 'ગામના ડાહ્યા માણસો આજે ચોરામાં ભેગા થાય છે', આ વાક્યમાં 'ગામના ડાહ્યા માણસો' ઉદેશ્ય અને 'આજે ચોરામાં ભેગા થાય' વિધેય છે.

વ્યક્તિ વધે છે તેમ ગુણ ઘટે છે ને ગુણ વધે છે તેમ વ્યક્તિ ઘટે છે— હવે ‘ચોપડી’ અને ‘મસ્કૃત ચોપડી’ એ બેનો વિચાર કરો. ‘ચોપડી’ પદ જેટલી વ્યક્તિનો બોધ કરે છે તેના કરતા ‘મસ્કૃત ચોપડી’ ઓછી વ્યક્તિનો બોધ કરે છે પણ ‘ચોપડી’ જેટલા ગુણનો બોધ કરે છે તે કરતા ‘મસ્કૃત ચોપડી’ વિશેષ ગુણનો બોધ કરે છે આ પ્રમાણે જેમ વ્યક્તિનાયકતા ઓછી થાય છે તેમ ગુણવાચકતા વધે છે અને જેમ ગુણવાચકતા ઓછી થાય છે તેમ વ્યક્તિનાયકતા વધે છે.

પદ અને વાક્ય—આ પ્રમાણે વાક્યમા બે પદ હોય છે, ઉદેશ્ય અને વિધેય, અને એ બે પદને જોડનાર મયોજક કહેવાય છે બે પદની વચ્ચે મળતાપણુ છે કે નહિ તે વાક્યથી જણાય છે ‘ખાડ’ અને ‘મીરી’ એ બે પદ વચ્ચે મળતાપણુ હોય તો આપણે ‘ખાડ મીરી છે’ એમ કહીએ છીએ, અને મળતાપણુ ન હોય તો ‘ખાડ મીરી નથી’ એમ કહીએ છીએ આ પ્રમાણે બે પદ વચ્ચે મળતાપણુ નહિ મળતાપણુ દર્શાવનાર તે વાક્ય કહેવાય છે યાદ રાખવું કે પદ અને વાક્યથી જે વિચાર સ્પષ્ટ થાય તેની સાથેજ ન્યાયશાસ્ત્રને મંજૂર છે, માત્ર શબ્દો સાથે નથી શબ્દો વ્યાકરણશાસ્ત્રનો વિષય છે અને વિચાર, ન્યાયશાસ્ત્રનો વિષય છે એ

અનુકૂળ સ્વરૂપમાં વાક્યોનું પરિવર્તન કરી શકાય છે.

વાક્યોના વિભાગ—વાક્યોના ત્રણ વિભાગ છે, નિશ્ચયવાચક, મંકેતવાચક, અને પદ્ધતિવાચક. ૧ ‘સુવર્ણ પીળું છે’ એ અને એવાં વાક્યો નિશ્ચયવાચક છે. મંકેત કે શરત બતાવનાર વાક્યો મંકેતવાચક કહેવાય છે, જેમકે ‘જો તમે મારો ઉપદેશ માનશો તો સુખી થશો.’ બે કે વધારે ક્ષાતિ કે પક્ષ દર્શાવનાર વાક્ય પક્ષવાચક કહેવાય છે; જેમકે ‘હિંદુઓ શિવપૂજક છે કે વિષ્ણુપૂજક છે.’

સ્વરૂપને અનુસરતા વાક્યવિભાગ—પણ વાક્યના વિશેષ અગત્યના વિભાગ ત્રણે પ્રમાણે છે. મંથોજક સાથે નકાર જોડાયેલો હોય કે ન જોડાયેલો હોય, જો જોડાયેલો હોય તો વાક્ય નિષેધવાક્ય અને ન જોડાયેલો હોય તો વિધિવાક્ય કહેવાય છે. ‘તે મનુષ્ય ડાહ્યો છે’ એ વિધિવાક્ય અને ‘તે મનુષ્ય ડાહ્યો નથી’ એ નિષેધવાક્ય છે. હકારવાચક વિધિવાક્ય ને નકારવાચક નિષેધવાક્ય છે. આ વિભાગો વાક્યના સ્વરૂપને અનુસરીને છે.

પ્રદેશને અનુસરતા વાક્યવિભાગ—વળી વાક્યમાં જે કઈ વિધાન કર્યું હોય તે ઉદ્દેશ્યના એકદેશને-થોડા ભાગને-કે સર્વદેશને-અથવા ભાગને-જાણુ પડે. જેમકે ‘સર્વ મનુષ્ય મર્ત્ય-મરણશીલ છે’ એમાં મર્ત્યતા વિધાન કરી છે ને ઉદ્દેશ્ય મનુષ્યના સર્વદેશને, અર્થાત્, સર્વ મનુષ્યને, જાણુ પડે છે; પણ ‘કેટલાક મનુષ્ય સદ્ગુણી છે’ એમાં સદ્ગુણનું વિધાન ઉદ્દેશ્યના થોડાક પ્રદેશનેજ (ભાગનેજ) જાણુ પડે છે. પ્રથમ પ્રકારનાં વાક્ય સર્વદેશી કે સાર્વત્રિક વાક્ય અને બીજા પ્રકારનાં વાક્ય એકદેશી કે વિશિષ્ટ વાક્ય કહેવાય છે. વાક્યના આ વિભાગો પ્રદેશને અનુસરીને છે.

- ૨ સર્વદેશી નિષેધ—‘કોઈ મનુષ્ય પશુ નથી’.
‘કોઈ કં, ગ નથી’.
- ૩ એકદેશી વિધિ—‘કેટલાંક મનુષ્ય પ્રામાણિક છે’.
‘કેટલાંક કં, ગ છે’.
- ૪ એકદેશી નિષેધ—‘કેટલાંક મનુષ્ય પ્રામાણિક નથી’.
‘કેટલાંક કં, ગ નથી’.

અંગ્રેજીમાં આ વાક્યોને સંક્ષેપમાં અનુક્રમે ‘ઈ’, ‘ઈ’, ‘આઈ’, અને ‘ઓ’ કહે છે.

સંજ્ઞાવાચક કે સમુદાયવાચક ઉદ્દેશ્યવાળાં વાક્ય સર્વદેશી—જે વાક્યોમાં ઉદ્દેશ્ય સંગાવાચક કે સમુદાયવાચક પદ હોય તે વાક્યો સર્વદેશી છે. ‘ગંગા પવિત્ર નદી છે’, ‘કાશ્મીર ઉતાવળો ચાલે છે’, એમાં ઉદ્દેશ્યની સર્વદેશને ‘પવિત્રતા’ અને ‘ઉતાવળે ચાલવું’ લાગુ પડે છે, માટે વાક્ય ઈ છે.

‘આ નદી પવિત્ર છે’, અર્થે ‘નદી’ ની પૂર્વે ‘આ’ વિશેષણ મૂકવાથી ‘આ નદી’નો અર્થ કોઈ સંજ્ઞાવાચક નદી જોવા ચાલે છે. માટે ‘આ નદી’ જોવા પદ ‘સંજ્ઞાવાચક’ સમજવા. અને ‘આ નદી પવિત્ર છે’, એવા

છે, પણ વિધેય 'પ્રાણી' એકદેશી છે. 'મનુષ્ય' ૫૬ સર્વ મનુષ્યને લાગુ પાડ્યું છે, પણ 'પ્રાણી' ૫૬ સર્વ પ્રાણીને લાગુ પાડ્યું નથી; કારણ કે મનુષ્ય સિવાય બીજાં ઘણાં પ્રાણી છે. 'સર્વ મનુષ્ય પ્રાણી છે' એ વાક્યના ઉદ્દેશ્યવિધેયનું પરિવર્તન કરીએ તો 'કેટલાંક પ્રાણી સર્વ મનુષ્ય છે' એમ કહેવાય, 'સર્વ પ્રાણી સર્વ મનુષ્ય છે' એમ કહેવાય નહિ. મંજાવાચક, સમુદાયવાચક, જનિવાચક, ગુણવાચક વિશેષણ, અને ગુણવાચક વિશેષ્ય, એ પાંચ પ્રકારનાં પદોમાંથી મંજાવાચક અને સમુદાયવાચક પદો દ્વિમેશ સર્વદેશી છે. 'ગંગા પવિત્ર છે', 'લરકર પરાજન્ય પામ્યું', એ વાક્યોમાં 'ગંગા' અને 'લરકર' એટલે આખી ગંગા અને બધું લરકર; અર્થાત્, એ પદો સર્વદેશી છે. બાકીના ત્રણ પ્રકારનાં ૫૬ માટે નીચેના બે નિયમો છે:—

બે નિયમો.—

(૧) બધાં સર્વદેશી વાક્યોમાં ઉદ્દેશ્ય દ્વિમેશ સર્વદેશી (અવ-
ચિન્ન) હોય છે.

(૨) બધા નિષેધવાક્યોમાં વિધેય દ્વિમેશ સર્વદેશી હોય છે.

પ્રથમ નિયમ અપૂર્ણ છે. 'મનુષ્યમાત્ર પ્રાણી છે' એવાં સર્વદેશી વિધિવાક્યમાં 'મનુષ્ય' સર્વદેશી છે; કેમકે પ્રાણિત્વ એકેએક મનુષ્યને લાગુ પાડ્યું છે, વિધાન ઉદ્દેશ્યના સર્વદેશને લાગુ પાડ્યું છે. 'કોઈ પણ મનુષ્ય દેવ નથી' એવા સર્વદેશી નિષેધવાક્યોમાં પણ 'મનુષ્ય' સર્વ-
દેશી છે, કેમકે દેવત્વનો નિષેધ સર્વ મનુષ્યને લાગુ પાડ્યો છે, અર્થાત્, નિષેધ ઉદ્દેશ્યના સર્વદેશને લાગુ પાડ્યો છે.

દ્વે બીજો નિયમ તપાસીએ બધા નિષેધવાક્યોમાં વિધેયના સર્વ પ્રદેશમાંથી ઉદ્દેશ્ય બાતલ કરી દેવા હોય છે 'કોઈ પણ મનુષ્ય દેવ નથી', 'કેટલાંક મનુષ્ય પ્રાણી નથી' એમ દ્વીએ એટલે દેવના અને પ્રાણી મનુ-
ષ્યના આખા વર્ગમાંથી મનુષ્યને બાતલ કરીએ છીએ. આખા વર્ગમાંથી

ખાનસ કરના પહેલાં આપણે આખો વર્ગ જરાબર તપાસવો જોઈએ, ધારો કે હું એમ કહું કે 'આ ચોપડીમાં કોરાં પાનાં નથી'. એ તો ૨૫૮ છે કે આ ચોપડીનાં પાનાં જરામરે જોયા વગર મારાથી આવે. નિરોધ કરાય નહિ. આરભમા, વચ્ચે, કે છેવટે જો કોરાં પાનાં હોય તો મારૂં કહેવું ખોટું થાય, મારે એ ચોપડીના બધા પાનાંની જરાબર તપાસ કર્યા વગર એ ચોપડીનાં બધાં પાનાના વર્ગમાથી કોરાં પાનાનો નિરોધ કગાય નહિ. તેમજ 'આ બાગમાં ગુલાબના ફૂલ નથી' એમ કહીએ ત્યારે બાગમાનાં બધા ટૂંકમાથી ગુલાબના ફૂલનો નિરોધ ઠરીએ છીએ, આવાં વાક્યોમાં વિધેયના સર્વ પ્રદેશમાથી ઉદ્દેશ્યનો નિરોધ કરીએ છીએ, મારે વિધેય સર્વદેશી છે. દવે છોં વાક્ય તપાસીએ, 'કેટલાક ગુલાબ વાડીમા નથી' આવાં વાક્યોમાં વાડીનાં તમામ વૃક્ષોમાથી કેટલાંક ગુલાબને બાતમ કરીએ છીએ. આ પ્રમાણે જુદાં જુદાં બંને પ્રકારના વાક્યોમા વિધેયના આખા પ્રદેશમાથી ઉદ્દેશ્યનો નિરોધ કરવાનો છે, અર્થાત્, બધાં નિરોધવાક્યોમાં વિધેય સર્વદેશી છે.

સર્વદેશી નિરોધ કરતા પહેલાં બાંરીક તપાસની જરૂર—આ ઉપરથી જાણારો કે કોઈ પણ ધર્મનું વિધાન કરવા કરતા નિરોધ કરવામા વિશેષ તપાસની જરૂર છે.

ઉપસહાર—જ, રૂ, છાદ, અને છોં એ ચાર વાક્યોને ઉપમા એ નિયમ સાગુ પાડતાં માલમ પડશે કે જ વાક્ય પ્રથમ નિયમને અનુસરે છે, અર્થાત્, એમા ઉદ્દેશ્ય સર્વદેશી છે. રૂ વાક્ય બંને નિયમને અનુસરે છે, અર્થાત્, એમા ઉદ્દેશ્ય અને વિધેય બંને સર્વદેશી છે. છાદ એક નિયમને અનુસરે નથી, કેમકે એમા ઉદ્દેશ્ય કે વિધેય એક સર્વદેશી નથી, બંને એકદેશી છે છોં વાક્ય બીજા નિયમને અનુસરે છે, અર્થાત્, એમાં વિધેય સર્વદેશી છે.

ધૂલરનાં ચિત્રો—ધૂલર નામનો જર્મન ગણિતશાસ્ત્રી અને ન્યાયિક જુદા જુદાં વાક્યોમા ઉદ્દેશ્ય અને વિધેયની વ્યાપકતા નીચે પ્રમાણે ચિત્રી દર્શાવે છે —

‘એ વાક્યમાં ઉદ્દેશ્ય સર્વદેશી છે, પણ વિધેય એકદેશી છે. ‘જ્યાં ચોપમાં પ્રાણી છે’ એમાં ‘ચોપમાં’ સર્વદેશી છે, પણ ‘પ્રાણી’ એકદેશી છે, સર્વદેશી નથી; કેમકે જ્યાં ચોપમાં કુંઈ જ્યાં પ્રાણી નથી, મનુષ્ય, વાંદરાં વગેરે પ્રાણી ચોપમાં નથી. ચિત્રથી આ જાગ્યન નીચે પ્રમાણે દર્શાવાય:-

‘જ્યાં ક, ગ છે’ એ એ વાક્ય છે. વર્તુલો વડે આ વાક્ય એક વર્તુલને બીજા વર્તુલની અંદર દેરીને દર્શાવાય. ‘જ્યાં સમજાણુ ત્રિકોણો સમકોણ છે’, એવાં વાક્યોના અર્થમાં ‘જ્યાં ક, ગ છે’ એમાં ક અને ગ એકજ વર્તુલ વડે દર્શાવાય.



‘કાઈ પણ ક, ગ નથી’. એવાં દુ વાક્યમા ગંતા ધર્મનો તમામ ક-માંથી નિગેધ કર્યો છે, તેમજ કનો નિગેધ તમામ ગમાંથી કર્યો છે, માટે એ બિન્ન વર્તુલથી ક અને ગ દર્શાવાયે.



‘કેટલોક ક, ગ છે’ એ આદિ વાક્ય છે. એમાં કનું એકદેશિત્વ સ્પષ્ટ છે. ગ પણ એકદેશી છે. ‘કેટલાંક ફળ ખાવાલાયક છે’ આ વાક્યનું તાત્પર્ય એવું નથી કે ફળ સિવાય કઈ ખાવાલાયક છેજ નહિ. માટે ‘ખાવાલાયક બીજ’ એ વિધેય સર્વદેશી નથી, પણ એકદેશી છે. આદિ વાક્યમાં ક અને ગ નીચે પ્રમાણે વર્તુલો વડે ચૂસક દર્શાવે છે.



‘કેટલાક’ નો અર્થ અનિશ્ચિત હોવાને લીધે યૂક્ત, ત્રીજું, અને ચોથું વર્તુલ કાઢે છે. ન્યાયશાસ્ત્રમાં ‘કેટલાક’ નો અર્થ ‘આજમાં આજે એક, બપોલે પણ હોય’ એવા સમજવાનો છે.

‘કેટલાક ક, ગ નથી’ એ ઓ વાક્યમાં ઉદ્દેશ્ય એકદેશી છે એ તો ખબર છે, વિધેય સર્વદેશી છે એ ઉપર દર્શાવ્યું છે. આમાં ક અને ગ નીચેના વર્તુલો વડે યૂક્ત દર્શાવે છે:—



વ્યાપકવર્ગ અને નાના વર્ગને વ્યાપ્યવર્ગ કહે છે. ગ્રાણી એ વ્યાપકવર્ગ અને મનુષ્ય એ વ્યાપ્યવર્ગ છે. એ સાપેદા થયે છે, 'મનુષ્ય' 'ગ્રાણી' સાથે સરખાવતાં વ્યાપ્યવર્ગ છે, પણ તે 'દિંદુ' સાથે સરખાવતાં વ્યાપકવર્ગ છે. 'મનુષ્ય ભણી શકે એવો છે' એ વાક્યમાં નિધેય 'ભણી શકે એવો' ઉદ્દેશ્યનો ધર્મ છે. 'મનુષ્ય વિચારશીલ છે' એ વાક્યમાં વિધેય ઉદ્દેશ્યનો બેદ છે. એટલે એ ધર્મથી મનુષ્યપ વ્યાપ્યવર્ગ પ્રાણિપ વ્યાપકવર્ગથી લુપ્ત પડે છે, 'મનુષ્ય માદો છે' એમાં 'માદો' એ ઉદ્દેશ્યનો ધર્મ છે; પણ એ ધર્મથી મનુષ્ય વ્યાપકવર્ગથી લુપ્ત પડતો નથી, એટલે એ ધર્મ બેદ નથી; તેમજ એ ધર્મ 'ભણી શકે એવો' કે જેને મનુષ્ય સાથે નિયત (સમેશનો) મંબધ છે એવા પાત્ર નથી એવા અનિયત ધર્મને ઉપાધિ કહે છે.

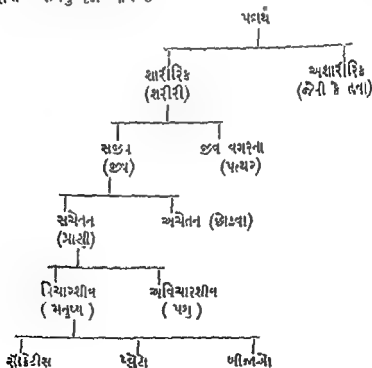
પૌર્વાચરિના વિભાગો—પૌર્વાચરિ નામના નૈયાયિકે વિધેયના પાંચ વિભાગ કર્યા છે, ૧ વ્યાપકવર્ગ ૨ વ્યાપ્યવર્ગ, ૩ બેદ, ૪ ધર્મ, અને ૫ ઉપાધિ.

જે વિસ્તૃત વર્ગની અંદર નાના વર્ગો સમાવેલા હોય તે વિસ્તૃત વર્ગને વ્યાપકવર્ગ કહે છે અને નાના વર્ગોને તે વિસ્તૃત વર્ગના મંબધમાં વ્યાપ્યવર્ગ કહે છે આ પ્રમાણે વ્યાપકવર્ગ અને વ્યાપ્યવર્ગ એ ઉપર દર્શાવ્યા પ્રમાણે સાપેદા પદ છે ત્રિકાણુ એ વ્યાપકવર્ગ છે અને સમઆણુ ત્રિકાણુ, સમદ્વિબાણુ ત્રિકાણુ, સમગણુ ત્રિકાણુ, વિષમગણુ ત્રિકાણુ વગેરે ત્રિકાણુના વિભાગો વ્યાપ્યવર્ગ છે. વળી ત્રિબાણુ જે પોતાના વિભાગના મંબધમાં વ્યાપકવર્ગ છે તે આકૃતિના મંબધમાં વ્યાપ્યવર્ગ છે, કેમકે તે એક જગતની આકૃતિ છે.

પર સામાન્ય ને અપર સામાન્ય—આને મળતા વિભાગો મંદૃત ન્યાયશાસ્ત્રમાં પર સામાન્ય અને અપર સામાન્ય છે પણ સામાન્ય કે જનિ એ તો વ્યાપ્યવર્ગ અને વ્યાપકવર્ગમાં રહેનારો ધર્મ છે, વ્યાપ્યવર્ગ કે વ્યાપકવર્ગ નથી ' નિત્યમેકમનેકાનુગતં સામાન્યમ્ ' એવું લક્ષણ સરકૃત નૈયાયિકા સામાન્યનું આપે છે. એટલે સામાન્ય નિત્ય (અવિનાશી) છે, એક છે,

અને અનેકમા સમવાય સળધથી રહેલું છે. જાતિ ને વ્યક્તિ, મુણ ને મુણી, ક્રિયા ને ક્રિયાવાન—આ યુગલોમા જે વચ્ચેના સળધને નૈયાયિકા સમવાય કહે છે એમાનું એક બીજા વિના ગી ગતુ નથી, એવા એ જે વચ્ચે અવિનાભાવ સળધ છે આમાન્યના પર સામાન્ય અને અપર સામાન્ય એના જે વિભાગ છે. પર સામાન્ય એ અધિકૃત્તિ એટલે અધિક પદાર્થોમાં રહેલું સામાન્ય છે અને અપર સામાન્ય એ ન્યૂનત્તિ એટલે ઓછા પદાર્થોમાં ગેરુ સામાન્ય છે મનુષ્યત્વ એ પર સામાન્ય અને છાત્રાશુત્વ એ અપર સામાન્ય છે, તેમ પ્રાણિત્વના ગળધમાં મનુષ્યત્વ અપર સામાન્ય છે.

પૌર્ણાયરિતું વૃક્ષ—પાપકવર્ગ અને વ્યાપ્તવર્ગને મમજવવા પૌર્ણાયરિ નીચેનું વૃક્ષ આપે છે —



વ્યાપ્ત, વ્યાપક, ને વ્યાપ્યવ્યાપક—અર્થ પદાર્થ એ અનિ-
વિત્તવર્ગ છે, એ વ્યાપકવર્ગ છે, વ્યાપ્યવર્ગ થઈ ગયેલો નથી. તેમજ
સોફ્ટીસ, પ્લેટો વગેરે વ્યાપ્ય છે, વ્યાપક નથી. શરીરી, જીવ, સચેતન,
અને મનુષ્ય વ્યાપ્ય અને વ્યાપક બંને છે. એને વ્યાપ્યવ્યાપક કહી
શકાય.

વ્યાપ્યવ્યાપક વર્ગ અને ધર્મ—વ્યાપકવર્ગ તેના કોઈ પણ વ્યાપ્ય-
વર્ગ કરતાં વિશેષવ્યક્તિવાચક છે, પણ ન્યૂનગુણવાચક છે. નાખસા
તરીકે પ્રાણી એ વ્યાપકવર્ગ વિચારશીલ પ્રાણી કે મનુષ્ય એ વ્યાપ્યવર્ગના
કરતાં વિશેષ વ્યક્તિનો વાચક છે; કેમકે એમાં અવિચારશીલવર્ગ પણ સમા-
વશે છે; પરંતુ ગુણવાચકતાનો વિચાર કરીય તો એથી ઉલટું માન્ય પ-
ડશે. પ્રાણી મનુષ્ય કરતા ન્યૂનગુણવાચક છે. મનુષ્યમાં પ્રાણીના તો તમામ
ગુણ છે અને તે ઉપરાંત વિચારશીલતા એ વિશેષ છે. એ ગુણથી
મનુષ્ય પશુથી જુદો પડે છે, માટે એને બેદક કહે છે ધારે કે આપણે
પોદ્ધાંધરના ઝાડમાં દર્શાવેલા પ્લેટો વિશે આ પ્રમાણે પ્રશ્ન પૂછીએ.
પ્લેટો કાણ છે ? માણસ માણસ કાણ છે ? વિચારશીલ પ્રાણી માણસ એ
વ્યાપ્ય, પ્રાણી વ્યાપક, અને વિચારશીલ બેદક છે ત્યારે પ્રાણી એટલે શું ?
જેને લાગશી, ચેતના છે તેના સજીવ; કેમકે છોડવા સજીવ છે, પણ તેને
ચેતના નથી. અર્થ સજીવ એ વ્યાપક, પ્રાણી એ વ્યાપ્ય, અને ચેતનાવાળું
કે સચેતન એ બેદક છે. પણ સજીવ એટલે શું ? એક જાતનો શરીરી,
શરીરીના બે પ્રકાર છે, સજીવ અને અજીવ (પથર વગેરે) અર્થ સજીવ
એ વ્યાપ્ય, શરીરી એ વ્યાપક, અને જીવ એ બેદક છે. શરીરી એટલે
શું ? એ એક પદાર્થ છે, પદાર્થ વ્યાપક, શરીરી વ્યાપ્ય, અને શરીર બેદક
છે. પણ પદાર્થ એટલે શું ? પદાર્થ એટલે પદાર્થજ. એનાથી કોઈ વિશેષ
વિસ્તૃત વર્ગ નથી.

નિયત ધર્મ ને બેદક ધર્મ—ધર્મ એ વિધેયનો ચોથો વિભાગ છે.
વ્યાપકવર્ગથી ઝાળખાવનાર ધર્મને આપણે બેદક ધર્મ કહ્યો છે જે ધર્મ

વ્યાખ્યવર્ગનો ભેદક નથી, પરંતુ ભેદક ધર્મથી અનુમેય થાય છે તેને નિયત ધર્મ કહે છે જેમકે 'વિચારશીલ' એ મનુષ્યનો ઇતર પ્રાણીથી ભેદક ધર્મ છે, પરંતુ 'રમોઈ કચ્ચી' એ ધર્મ એવો ભેદક નથી 'વિચારશીલતા' ઉપરથી એ ધર્મ અનુમેય છે, કેમકે જે વિચાર કરી શકે છે તેજ રાધી શકે છે. આવો ધર્મ નિયત ધર્મ કહેવાય છે 'સમકાલુત્વ' એ સમમાનુષિકાણુનો એવો નિયત ધર્મ છે 'સમમાનુષણ' એ ભેદક ધર્મ છે

ઉપાધિ—વિવેચનો પાચમો વિભાગ ઉપાધિ કે અનિયત ધર્મ છે જે ધર્મ ભેદક નથી તેમજ નિયત ધર્મ નથી તે ઉપાધિ કહેવાય છે 'માણસ માદો છે' એમા 'માદો' એ ઉપાધિ છે એ ધર્મથી માણસ બીજા પ્રાણીઓથી જુદો પડતો નથી માટે એ ભેદક નથી તેમજ એ ધર્મ કઈ ભેદક ધર્મથી અનુમાન થઈ શકે એવો ધર્મ નથી કેમકે જે વિચારશીલ પ્રાણી હોય તે માદુ દોતુ જેઈ એ એમ અનુમાન સતુ નથી જો 'માદા' ને બદલે 'ભૂમિ તિ વાચી રોકે એતુ' એવો ધર્મ જોઈ હોય તે તે ધર્મ ભેદક ધર્મથી અનુમેય છે, કેમકે જે વિચારશીલ દોય તે ભૂમિતિ વાચી શકે છે માટે 'માદો' એ અનિયત ધર્મ કે ઉપાધિ છે

વિભાજ્ય ને અવિભાજ્ય ઉપાધિ—ઉપાધિના બે પ્રકાર છે, વિભાજ્ય અને અવિભાજ્ય 'કેટલાક માણસ માદા છે' એમા 'માદા' એ ઉપાધિ વિભાજ્ય છે, કેમકે એ ધર્મ 'માણસ' થી છોડે પડી શકે એવો છે પણ 'કેટલાક માણસ દિદુ છે' એમા 'દિદુ' એ ઉપાધિ છોડે પડી શકે એવો નથી, માટે અવિભાજ્ય કહેવાય છે

વાક્ય કે સ્વરૂપવાક્ય કહેવાય છે. 'ત્રિકાણ એ ત્રણ બાબતી ઘેરાયલી આકૃતિ છે' એ એવું વાક્ય છે. છેલ્લા એ પ્રકારના વિધેયમાં ઉદેશ્યના કરતાં વિધેયથી લુપ્ત જ્ઞાન મળે છે, ઉદ્દેશ્ય અને વિધેય પર્યાયશબ્દ નથી. જેમકે 'એક ત્રિકાણની બાબતે ત્રણ પુટ લાંબી છે' એ વાક્યમાં વિધેય ઉદ્દેશ્યનો પર્યાય નથી, પણ વિશેષ-અર્થવાચક છે. આવાં વાક્ય વિસ્તૃતવાક્ય કહેવાય છે. 'મનુષ્ય પ્રાણી છે' એ લક્ષણવાક્ય છે, પણ 'મનુષ્ય જોરા છે કે કાજો છે' એ વિસ્તૃતવાક્ય છે.

પ્રકરણ ૧૩મું.

લક્ષણ અને વર્ણન.

લક્ષણ ને વર્ણનનો ભેદ—પદનું લક્ષણ આપતું એટલે તેના ગુણને પ્રકટ કરવા, જે પદમાં ગુણવાચકતા નથી તે પદનું લક્ષણ આપી શકાય નહિ. મંજાવાચક અને સમુદાયવાચક પદ ગુણવાચક નથી, માટે તેનું લક્ષણ અપાય નહિ. આપણે તેનું વર્ણન આપી શકીએ પણ લક્ષણ આપી શકીએ નહિ; કેમકે એમાં ગુણવાચકતા નથી, પણ વ્યક્તિવાચકતા છે એમ અગાઉના પ્રકરણમાં દર્શાવ્યું છે 'ગંગા' એ મંજાવાચક પદનું વર્ણન આપી શકાય કે 'એ એક નદી છે, દિમાવય પર્વતમાથી નીકળે છે, અને ખંડાળાના ઉપસાગરને મળે છે' 'લગ્ન' એ સમુદાયવાચક પદને વિષે એવું વર્ણન આપી શકીએ કે 'એ સિપાઈઓનો સમૂહ છે, અને કુવાયદ આપી શકુ સામા લગ્નવાને તૈયાર રાખવામાં આવે છે'. આ વર્ણન કહેવાય, લક્ષણ ન કહેવાય. લક્ષણ એટલે પદમાં જે ધર્મ કે ગુણ હોય તે પ્રકટ કરવા. લક્ષણથી ગુણવાચક પદના ગુણ પ્રકટ થાય છે અને બીજાં પદથી તે પદ શી રીતે લુપ્ત પડે છે ને જોળખાઈ આવે છે. વર્ણનથી ગુણવાચક પદ

વિશે તેના શુભ સિવાય વિશેષ લક્ષીકૃત મળે છે અને જે પદ શુભવાચક નથી તેને વિશે તેનો અર્થ સમગ્રજ એવી વિમ્બીર્ણ લક્ષીકૃત મળે છે.

અનિશ્ચિત અને અપૂર્ણ લક્ષણ—ત્રિકાણુ, ચોરસ, વગેરે શાસ્ત્રીય કે પારિભાષિક પદોના ધર્મ નિયત એટલે ચોક્કસ છે, માટે એવાં પદનાં લક્ષણ નિશ્ચિત છે; પરંતુ મનુષ્ય, પ્રાણી, વૃક્ષ, પ્રકાશ, ઉષ્ણતા વગેરે પદોનાં લક્ષણ એવા નિશ્ચિત નથી. હાલના આપણા જ્ઞાન પ્રમાણે આપણને એ પદોનાં લક્ષણ ચોક્કસ લાગે; પરંતુ ભવિષ્યમાં આપણા જ્ઞાનમાં વધારો થાય અને એ લક્ષણ અપૂર્ણ લાગે; માટે એવાં પદનાં લક્ષણ પારિભાષિક પદનાં લક્ષણ જેવા ચોક્કસ કે પૂર્ણ ન કહેવાય. ‘મનુષ્ય વિચારશીલ પ્રાણી છે’ એમ મનુષ્યનું લક્ષણ આપવાથી મનુષ્ય ઇતર પ્રાણીથી કઈ બાબતમાં ભુલે પડે છે તે સમગ્રજ છે, પરંતુ મનુષ્યના તમામ ધર્મ કઈ એ લક્ષણમાં આવના નથી. આવાં લક્ષણો અપૂર્ણ છે. વળી ઇતર પ્રાણીથી મનુષ્યના ભેદક ધર્મ હાલ જેટલા જાણીતા છે તેથી વિશેષ ભવિષ્યમાં શોધી કાઢાય, માટે એ લક્ષણ ત્રિકાણુ જેવાં પારિભાષિક પદોનાં લક્ષણ જેવું ચોક્કસ કે શુદ્ધ નથી. પણ એવા લક્ષણથી આપણે એક પદને ખીજાં પદ સાથે સરખાવી શકીએ છીએ અને તેના ભેદક ધર્મ જાણીએ છીએ; એટલે લક્ષણનો સામાન્ય હેતુ સફળ થાય છે.

લક્ષણ વ્યાપકવર્ગ ને ભેદક ધર્મનું બનેલું છે—‘મનુષ્ય વિચારશીલ પ્રાણી છે’ એ ‘મનુષ્ય’ પદના લક્ષણ ઉપરથી માત્રમ પડશે કે પદનું લક્ષણ તેના વ્યાપકવર્ગ અને ભેદક ધર્મ આપવાથી થાય છે. આપણે ગયા મકરણમાં જોયું કે વ્યાપકવર્ગનો ધર્મ વ્યાપકવર્ગના ધર્મ અને ભેદક ધર્મની બરાબર છે. ‘મનુષ્ય’ એ વ્યાપકવર્ગ છે અને એનું લક્ષણ આપવામાં એનો વ્યાપકવર્ગ શોધી કાઢવો અને તે વર્ગ વ્યાપકવર્ગથી કયા ધર્મમાં ભુલે પડે છે તે શોધી કાઢવું. ‘મનુષ્ય’ એ વ્યાપકવર્ગનો વ્યાપકવર્ગ ‘પ્રાણી’ છે અને ભેદક ધર્મ ‘વિચારશીલતા’ છે. સામાન્ય રીતે આ પ્રમાણે પદનાં લક્ષણ અપાય છે.

લક્ષણના સામાન્ય નિયમો—લક્ષણને માટે નીચેના સામાન્ય નિયમો છે:—

(૧) લક્ષણમાં લક્ષ્ય પદના ધર્મ કરતાં ઓછા કે વધારા આવવા ન જોઈએ.

જો આ નિયમનો ભંગ થાય તો લક્ષણ સંકુચિત (અન્યાસ) થાય કે વિસ્તીર્ણ (અનિન્યાસ) થાય. જો ત્રિકોણનું લક્ષણ ‘ ત્રણ સરખી રીધી લીટીથી ઘેરાયેલી આકૃતિ ’ એવું આપીએ તો તે અન્યાસ થાય; કેમકે બધા ત્રિકોણોમાં ત્રણે ખાણુ સરખી દલી નથી. ‘ ખાણીમાં રહેનારાં ખાણી તે માછલાં ’ એવું માછલાંનું લક્ષણ અતિન્યાસ થાય; કેમકે માછલાં સિવાય બીજાં ખાણીઓ પણ ખાણીમાં રહે છે.

(૨) લક્ષ્ય પદનો અર્થ સ્પષ્ટ સમગ્રતય એવું લક્ષણ જોઈએ. તેની ભાષા સ્પષ્ટ જોઈએ, મંદિગ્ધ, દ્વયર્થી નહિ.

‘ હટા શબ્દાડમ્બરની પરિપૂર્ણતા છે ’ આવા લક્ષણથી ‘ હટા ’નો અર્થ સમગ્રતય નહિ. લક્ષ્ય પદના કરતાં લક્ષણ વધારે સહેલું અને સરળ જોઈએ એ સ્પષ્ટ છે. જો લક્ષણમાં અસકાર વાપરીએ તો આજ નિયમનો ભંગ થાય છે. ‘ અત્ત શ્રવન છે ’, ‘ ઘી આયુષ્ય છે ’ એ એવાં લક્ષણ કહેવાય.

(૩) લક્ષણમાં લક્ષ્ય પદ કે તેના પચાસ શબ્દ આવવો ન જોઈએ. ‘ પ્રામાણિક મનુષ્ય એટલે જે પ્રામાણિકપણે વર્તે તે ’. ‘ પ્રામાણિક ’ લક્ષ્ય પદ છે અને ‘ પ્રામાણિકપણે ’ લક્ષણમાં આવે છે.

અર્થ સમગ્રવવામાં આવેા દોષ ઘણી વાર જોવામાં આવે છે. (૪) બને લાંબુથી લક્ષણ વિધિવાક્યરૂપ હોવું જોઈએ, નિષેધ-વાક્યરૂપ નહિ.

‘ પ્રામાણિક એટલે જે જૂઠું જોલે નહિ અને અનીનિથી વર્તે નહિ ’. આ લક્ષણમાં એવો દોષ છે.

(૫) લક્ષ્ય પદનો વ્યાપકવર્ગ અને બેદક ધર્મ આપવાથી બધાં લક્ષણો નૈવાર દરી સકાય છે.

‘મનુષ્ય વિચારશીલ પ્રાણી છે’ એમા ‘પ્રાણી’ એ મનુષ્યનો વ્યાપક-વગ અને ‘વિચારશીલ’ એ બેદક ધર્મ છે

સદાશુ વિષે સરકૃત નૈયાયિકોના વિચાર—મરુત નૈયાયિકો ॥
સદાશુ વિષે નીચે પ્રમાણે કહે છે—સદાશુ એટલે અસાધારણ ધર્મ પ્રાપ્તિ
પર્યંત સદાશુ આપતુ એટલે તેનો અસાધારણ ધર્મ આપવો તે બ્રહ્મ
માનમાં જે ધર્મ જ્ઞાતામાં આવે અને અસદ્યમાં પ્રચિત્ પાત જેમાં ન
આવે તે સદાશુ ‘ગાય’ એટલે જે પ્રાણીને માનના-ધાત્મી વગેરે
લાય છે તે એ ગાયનું સદાશુ જ સદાશુના નજ દોષ છે—અવ્યાપ્તિ
અતિવ્યાપ્તિ અને અસંભવ ‘કપિય નર્મની તે ગાય’ એવું સદાશુ
સર્વ ગાયમાં જણાવતું નથી, માત્ર સદાશુમાં અવ્યાપ્તિનો દોષ છે
આ પ્રમાણે સદ્યના એકદેશમાં જોવામાં ન આવે એવો ધર્મ સદાશુમાં કલો
હોય તો સદાશુ અવ્યાપ્ત થાય તે દોષ અવ્યાપ્તિ કહેવાય સદ્યના એકદેશ
માં ન હોવું તે અવ્યાપ્તિ જે ધર્મ સદ્ય તેમજ અસદ્ય બંનેમાં હોય તે
ધર્મથી સદાશુ અતિ પાત થાય છે કે દોષ અતિવ્યાપ્તિ કહેવાય છે ‘શીંગડા
હોવા તે ગોત્ર’ એ અતિવ્યાપ્ત સદાશુ છે કેમકે ‘શીંગડા દોષ’ એ ધર્મ
સદ્ય ગાયમાં નહિ, પણ અસદ્ય ભવ વગેરેમાં પણ છે જે ધર્મ સદ્યના
કોઈ પણ ભાગમાં જોવામાં ન આવે તે ધર્મનાગુ સદાશુ અર્થભરતો પુત્ર
થાય છે ‘એ ખરી દારી તે ગોત્ર’ એ એવું સદાશુ છે, કેમકે કોઈ પણ
ગાય એક ખરીનાગી જ્ઞાતામાં આવતી નથી

અસાધારણ ધર્મ ન્યૂનાધિક ન થાય તેમજ દાવકમે પાતના નિધાર
થી સદાશુ દૃષ્ટિ ન થાય માત્ર મરુત નૈયાયિકો મોત્યવાન્ સારનાદિમત્યવા-
ન્ વા ગૌ (મોત્યવુત્ત કે સાનાદિક્યુત્ત તે ગાય) એવું સદાશુ આવે
છે પ્રથમ પ્રકારનું સદાશુ અપ્રકૃત છે, પણ દૃષ્ટિ તો નથીજ વા મૂળ
ને પ્રમાણે સદાશુ આપનાથી અપ્રકૃતાનો દોષ જ તેમજ સદાશુ દોષરહિત
થાય છે

પ્રકરણ ૧૪મું.

ન્યાયનિયમો.

પાછલા પ્રકરણનો ઉપસંહાર—પાશ્ચાત્ય પદ્ધતિ પ્રમાણે પરમર્શ-
ન્યાય ત્રણ વાક્યોથી દર્શાવાય છે:—

સર્વ મનુષ્ય મર્ત્ય છે,

હરિ મનુષ્ય છે,

∴ હરિ મર્ત્ય છે.

પ્રથમ બે આધારવાક્યો ઉપરથી ત્રીજા નિગમનવાક્ય પર અવાય છે. પ્રથમ વાક્ય વ્યાપ્તિવાક્ય, બીજું હેતુવાક્ય, અને ત્રીજું નિગમનવાક્ય છે. નિગમનવાક્યનો ઉદ્દેશ્ય ‘હરિ’ પદ્ધપદ છે અને વિધેય ‘મર્ત્યત્વ’ સાધ્ય-પદ છે. ‘મનુષ્યત્વ’ એ હેતુપદ છે.*

ન્યાયનિયમો—પાશ્ચાત્ય નૈયાયિકા ન્યાયના કેટલાક નિયમો આપે છે તે જાણવા આવશ્યક છે. તે નિયમો નીચે પ્રમાણે છે:—

હેતુપદનો અનવચ્છેદ—(૧) હેતુપદ એક પણ સ્થળે સર્વદેશી હોવું જોઈએ. ધારો કે ‘સર્વ મનુષ્ય પ્રાણી છે’ અને ‘સર્વ અશ્વ પ્રાણી છે’, એવાં બે આધારવાક્યો હોય તો નિગમનવાક્ય આવી શકેજ નહિ; કારણ કે ‘પ્રાણી’ જે હેતુપદ છે તે એક પણ આધારવાક્યમાં સર્વદેશી નથી. ‘સર્વ મનુષ્ય પ્રાણી છે’, એ જ વાક્યમાં ઉદ્દેશ્યજ સર્વદેશી છે, વિધેય નથી, એ અગાધિ દર્શાવ્યું છે. ‘પ્રાણિત્વ’ એ વ્યાપક છે અને ‘મનુષ્યત્વ’

* ‘વ્યાપ્તિવાક્ય’ને અંગ્રેજીમાં ‘મેજર્ પ્રેમિસ’, ‘હેતુવાક્ય’ને ‘માઇનર્ પ્રેમિસ’, અને ‘નિગમનવાક્ય’ને ‘કન્કલુઝન’ કહે છે. ‘પદ્ધપદ’ તે ‘માઇનર્ ટર્મ’, ‘સાધ્યપદ’ તે ‘મેજર્ ટર્મ’, અને ‘હેતુપદ’ તે ‘મિડલ ટર્મ’ છે.

અને 'અશ્વત્થ' એ વ્યાખ્ય છે પ્રાણી એ વર્ગમાના જેટલા ભાગ સાથે મનુષ્ય એકરૂપ છે તેજ ભાગ સાથે અશ્વ એકરૂપ નથી, તેથી મનુષ્ય અને અશ્વનો મળધ જણાય એવું નિગમનનામ્ય થઈ શક્યું નથી આકૃતિ થી આ રૂપે સમજાશે 'સર્પ સ, મ છે', 'સર્પ પ મ છે' આવા વ્યાધારનાકરો પૃથ્વી સ અને પ નો મળધ જણાય એવું નિગમનનામ્ય થઈ શક્યું નહિ.



સન મનુ પ પ્રાણી છે,
સર્પ અશ્વ પ્રાણી છે
સર્પ અશ્વ મનુષ્ય છે

આ અનુમાન દ્વિત છે એ અપર છે એમા હેતુપ એક પગ થયે સવરેથી હેતુ જોઈએ એ નિયમનો ભગ ધાય છે આવા નેત્યા ભાસને એટલે અનુમાનના રીતે 'હેતુપદનો અનવચ્છેદ એટલે હેતુ પદનું કોઈ પણ વાક્યમા સરીકેની ન હોવું તેકરે છે'. *

સાધ્યપદ ને પક્ષપદનો અનન-હેદ—(૨) જે પ નિગમન વાક્યમા સરીકેની રીત ને આધારનામ્યમા સરકેની તાનુજ જોઈએ

આપણે આધા નાકમા અમુક પૃ એકરેથી વાપર્યુ રીત તો નિા મનનામ્યમા તેજ પદને સરીકેની કરેડુ યુગ્મ નથી એ રૂપ છે

સર્વ ગુણાળ કૂલ છે,
કોઈ પણ મોઝરો ગુણાળ નથી,
∴ કોઈ પણ મોઝરો કૂલ નથી.

આમાં 'કૂલ' નિગમનવાક્યમાં સર્વદેશી છે અને હેતુવાક્યમાં એક-
દેશી છે. આ હેતુવાક્યમાં સાધ્યપદનો અવચ્છેદ (બંને સ્થળે વ્યાપકતા)
ન હોવાથી એને સાધ્યપદનો અનવચ્છેદ કહી શકાય*.

અથા ઠગો શિક્ષાપાત્ર છે,
કેટલાક દિંદુઓ ઠગ છે,
∴ સર્વ દિંદુઓ શિક્ષાપાત્ર છે.

આમાં પક્ષપદ દિંદુ નિગમનવાક્યમાં સર્વદેશી અને હેતુવાક્યમાં એક-
દેશી છે. આને પક્ષપદનો અનવચ્છેદ કહી શકાય.

બે નિષેધવાક્યો—(૩) બે નિષેધવાક્યો કઈ મિદ્ધ કરી શકતાં
નથી.

વ્યાપ્તિવાક્ય અને હેતુવાક્ય બંને નિષેધવાક્યો હોય તો નિગમનવાક્ય
ધર્મી શકે નહિ. બંને આધારવાક્યો નિષેધવાક્ય હોવાથી હેતુપદનો પક્ષપદ
કે સાધ્યપદ સાથે કઈ પણ મંબંધ દર્શાવતા નથી, તો પક્ષપદ અને સાધ્યપદ
બન્ને મંબંધદર્શક નિગમનવાક્ય કેમ હોઈ શકે ?

વર્તુલથી આ નીચે પ્રમાણે દર્શાવી શકાય.

* અંગ્રેજીમાં એને 'ઇન્ડિસિટ પ્રોપોઝિશન ઓફ ધ મેજર્ ટર્મ' એટલે
સાધ્યપદની અન્યાય રીતિ કહે છે.

† અંગ્રેજીમાં એને 'ઇન્ડિસિટ પ્રોપોઝિશન ઓફ ધ માઇનર ટર્મ' એટલે
પક્ષપદની અન્યાય રીતિ કહે છે.



એકે પ, મ નથી

એકે સ, મ નથી,

આ બે હ વાક્યો ઉપન્ધી એકે નિમનવાક્ય પર અવાગે નદિ ઉપરની પાથ આકૃતિઓ ઉપરથી જણાગે કે સ અને પ ફરીકે વર્તુને પાથ રીતે હોઈ શકે અને એ પાથે ગીતોમા એકે પ કે એકે સ મ નથી આની ધિતિમા પ અને સ વન્ને નબધાનક નિમનવાક્ય પર આવી

કેટલાંક બોર મીઠાં નથી,

∴ કેટલાંક ફળ મીઠાં નથી.

આ પ્રમાણે એક આધારવાક્ય નિષેધવાક્ય હોય તો નિગમનવાક્ય નિષેધવાક્યકળ હોવું જોઈએ.

જધા દમગી ઢાગા છે,

અંકે અંગ્રેજ ઢાગો નથી,

∴ અંકે અંગ્રેજ દમગી નથી.

આકૃતિથી આ નીચે પ્રમાણે દર્શાવાય—



નિષેધવાક્ય નિગમનવાક્ય—(૫) જો નિગમનવાક્ય નિષેધવાક્ય હોય તો ગમે તે એક આધારવાક્ય નિષેધવાક્યકળ હોવું જોઈએ.

ઉપક્ષા નિયમથી આ અપદ છે. આપણે પદાપદ અને સાધ્યપદ વચ્ચેના મંબંધનો નિષેધ કરીએ તો પૂર્વે એ બેમાંથી એક પદ અને હેતુપદના મંબંધનો નિષેધ કયો હોવાનું જોઈએ.

(૬) બે એકદેશી વાક્યો કંઈ સિદ્ધ કરી શકતા નથી.

એવાં બે વાક્યો જંને નિષેધવાક્ય (ઓ) તો હોયજ નહિ (નિયમ ૩ પ્રમાણે); તેમજ તે જંને વિધિવાક્ય (આદ) પણ હોય નહિ; કેમકે તેમાં હેતુપદ અનવચ્છિન્ન (એકદેશી) રહેશે અને ૧ નિયમ પ્રમાણે એ દોષ છે. ત્યારે માત્ર એકજ સ્થિતિ રહે છે. તે એ કે એક વાક્ય વિધિ (આદ) અને બીજું નિષેધ (ઓ) હોય. નિગમનવાક્ય નિષેધવાક્ય થઈ શકે નહિ; કેમકે તેમાં સાધ્ય સર્વદેશી થાય, પણ એક આધારવાક્યમાં તે સર્વદેશી હોવું જોઈએ તે નથી. આથી ૨ નિયમનો ભગ થાય છે.

નિગમનવાક્ય વિધિવાક્ય પણ હોઈ શકે નહિ; કેમકે તેમ થાય તો ૪ નિયમનો ભગ થાય છે.

કેટલાક પુરુષો હોંશિયાર છે,
કેટલીક સ્ત્રીઓ હોંશિયાર છે--કે-
કેટલીક સ્ત્રીઓ હોંશિયાર નથી.

આવાં આધારવાક્યો ઉપરથી ઠીક સિદ્ધ થઈ શકશે નહિ.

(૭) એક આધારવાક્ય એકદેશી--તે એક આધારવાક્ય એકદેશી હોય તો નિગમનવાક્ય પણ એકદેશી હોવું જોઈએ,

આધારવાક્યોમાં બંને વિધિવાક્ય હોય કે એક વિધિવાક્ય અને બીજું નિષેધવાક્ય હોય; કેમકે નિયમ ૩ પ્રમાણે બંને નિષેધવાક્ય હોઈ શકે નહિ.

હવે બંને વિધિવાક્ય હોય તો, તેઓ ૬ અને ૭માં હોવાં જોઈએ; કેમકે ૬ નિયમ પ્રમાણે બંને ૭માં હોઈ શકે નહિ. આ વાક્યોમાં એક જ પદ સર્વદેશી છે અને ૧ નિયમ પ્રમાણે હેતુપદ સર્વદેશી હોવું જોઈએ તેથી નિગમનવાક્યમાં એક પદ સર્વદેશી થશે નહિ (૨ નિયમ પ્રમાણે). આ પ્રમાણે નિગમનવાક્ય ઘટ્ટાઈ જાય જોઈએ.

આધારવાક્યોમાં એક વિધિ અને બીજું નિષેધવાક્ય હોય તો તેઓ ઓ અને ૬ કે ૭ અને ૬ હોવાં જોઈએ; કેમકે ૬ નિયમ પ્રમાણે ૭ અને ઓ હોઈ શકે નહિ બંને ક્રિયાનિમાં આધારવાક્યોમાં એ પદ સર્વદેશી થશે અને તેમાનુ એક (૧ નિયમ પ્રમાણે) હેતુપદ હોવું જોઈએ, તેથી નિગમનવાક્યમાં એક જ પદ સર્વદેશી થશે (૨ નિયમ પ્રમાણે). પણ નિગમનવાક્ય નિષેધવાક્યકળ હોવું જોઈએ (૪ નિયમ પ્રમાણે), તેટલા માટે તે ઓ જ હોવું જોઈએ.

તે બેમાંથી એક આધારવાક્ય એકદેશીને ઉદ્દેશીને ઠીક વિધાન કે નિષેધ કરે તો નિગમનવાક્યમાં સર્વદેશીને ઉદ્દેશીને વિધાન કે નિષેધ કરે તો એ અગત્ય છે.

પ્રકરણ ૧૫મું.

પાશ્ચાત્ય હેત્વાભાસ.

આકૃતિક ને આર્થિક હેત્વાભાસ—પાશ્ચાત્ય ન્યાયિજ્ઞો સામાન્ય રીતે હેત્વાભાસના બે વિભાગ કરે છે—૧ આકૃતિક અને ૨ આર્થિક. વાસ્તવિક રીતે આર્થિક હેત્વાભાસને ન્યાયશાસ્ત્ર સાથે નહિ, પણ ખીન્ન શાસ્ત્રો સાથે સંબંધ છે. કેટલાક હેત્વાભાસો અંશે આકૃતિક અને અંશે આર્થિક હોય છે.

આકૃતિક હેત્વાભાસના વિભાગ—આકૃતિક હેત્વાભાસના એટલે વાક્યના સ્વરૂપ ઉપરથી થયેલા હેત્વાભાસના ૪ વિભાગ છે—૧ હેતુપદનો અનવચ્છેદ, ૨ પક્ષપદ કે સાધ્યપદનો અનવચ્છેદ, ૩ નિરૂપવાચક આધારવાક્યો કે એક નિરૂપવાચક આધારવાક્ય હોય ને નિગમનવાક્ય વિધિવાચક હોય તે, ૪ ચાર પદનો દોષ.

ચાર પદનો દોષ—ઉપલા ત્રણ દોષોનું વિવચન ન્યાયના નિયમોમાં આવી ગયું છે. ચોથો દોષ અપદ છે. ચાર પદ હોય તો કંઈ સિદ્ધ થઈ શકે નહિ. બે પદનો સંબંધ એક સમાન પદ સાથે હોય તોજ પરસ્પર સંબંધ હોઈ શકે.

સિદ્ધમાત્ર માંસાદારી ગ્રાણી છે,

તે રાજ્ય સિદ્ધ છે,

∴ તે રાજ્ય માંસાદારી ગ્રાણી છે.

આમાં 'સિદ્ધ' પદ દ્વયરૂપ છે, વ્યાપ્તિવાક્યમાં 'સિદ્ધ' પદ વાચ્યાર્થમાં છે અને હેતુવાક્યમાં લક્ષ્યાર્થમાં છે. આમ આધારવાક્યોમાં ત્રણ પદ નથી, પણ ચાર પદ છે. આ ચાર પદનો દોષ છે.

ખીન્ને દાખલો નીચે પ્રમાણે છે:—

જે બધા સદાચારી છે તે માન્ય છે,

તે સદાચારી થઈ શકે છે,

∴ તે માન્ય છે.

આમા 'સદાચારી છે' ને 'સદાચારી થઈ શકે છે' એ બે ભુત્રા પદ છે.

આ પ્રમાણે હેતુપદ અનેક રીતે નિર્દિષ્ટ દેવાથી આપણે જાણ થાય છે, તેથી કદનાક નૈપાયિષ્ટિ એને નિર્દિષ્ટ હેતુપદનો જોગ પણ કહે છે.

સંયોગીકરણનો નિર્દેશાભાસ—હેતુપદ એક અને સમુદાયવાચક અને અન્ય નયો વ્યક્તિવાચક હોય તોપણ આવેજ જોગ થાય છે.

ત્રિકોણના સર્વ ખુણા બે કાટખુણાથી ઓછા છે,

અ, વ, અને ફ ત્રિકોણના સર્વ ખુણા છે,

અ, વ, અને ફ એ બે કાટખુણાથી ઓછા છે.

આમા 'સર્વ' પદ વ્યાપ્તિવાચકમા વ્યક્તિવાચક, 'છૂટા', 'દરેક'ના અર્થમાં અને હેતુવાક્યમા સમુદાયવાચક, 'બેગા'ના અર્થમાં છે. વળી

અ આ દોઢુ તોડી શકશે નહિ,

વ આ દોઢુ તોડી શકશે નહિ,

∴ અ અને વ આ દોઢુ તોડી શકશે નહિ.

અર્થિ આધારવાક્યોમાં અ અને વ વ્યક્તિવાચક અને નિગમનવાક્યમા સમુદાયવાચક છે.

અ, વ, અને ફ મારે નિર્દિષ્ટા મર પદાર્થો છે,

હુ અ પદાર્થ, વ પદાર્થ, અને ફ પદાર્થ ખરીદ કરી મક હુ.

હુ મારે નિર્દિષ્ટા મર પદાર્થો ખરીદ કરી શક હુ.

અર્થિ વ્યાપ્તિવાક્યમા અ, વ, અને ફ સમુદાયવાચક અને હેતુવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક છે માત્ર અ, વ, ને ફ ત્રણે નિર્દિષ્ટા હીએ ને જ માથી એકજ ખરીદવાની મક્તિ છે, તે ત્રણે ખરીદ કરી શકારો નહિ એ ખુદ્દ છે.

* આવા નિર્દેશાભાસને અમેરિકામા 'ઈન્ફિનિટિ આન્ડ કોમ્પોઝિશન' કહે છે.

૬ અને ૭ બેકરી અને એકરી છે,

૧૩, ૬ અને ૭ છે,

∴ ૧૩ બેકરી અને એકરી છે,

એમાં ૬ અને ૭ વ્યાપ્તિવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક અને હેતુવાક્યમાં સમુદાયવાચક છે.

એમાં અમુક સત્ય વ્યક્તિને લાગુ પડે છે તો તે સમુદાયને પણ લાગુ પડવું જોઈએ એવી રીતે અનુમાન કરવામાં આવે છે, માટે તે દ્વિધિત થાય છે.

પૃથક્કરણનો હેતુવાલાસ—એથી ઉલટો હેતુવાલાસ પૃથક્કરણનો હેતુવાલાસ કહેવાય છે.

નિકોલના સર્વ ખુલા બે કાટખુલાની બરાબર છે,

અ, વ, અને ક નિકોલના સર્વ ખુલા છે,

∴ અ, વ, અને ક બે કાટખુલાની બરાબર છે.

આદિ વ્યાપ્તિવાક્યમાં ‘ સર્વ ’ સમુદાયવાચક અને હેતુવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક છે.

ગૈયસ એશિઆટિક સોસાયટીના સભાસદોએ પ્રાકૃતિક શાસ્ત્રોમાં બહુ સંશોધન કર્યું છે,

અ, વ, અને ક ગૈયસ એશિઆટિક સોસાયટીના સભાસદ છે,

∴ અ, વ, અને કએ પ્રાકૃતિક શાસ્ત્રોમાં બહુ સંશોધન કર્યું છે.

આમાં ‘ ગૈયસ એશિઆટિક સોસાયટીના સભાસદો ’ એ હેતુપદ વ્યાપ્તિવાક્યમાં સમુદાયવાચક અને હેતુવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક છે.

અંગ્રેજી લશ્કર બળવાન છે,

અ અંગ્રેજી લશ્કરમાં છે,

∴ અ બળવાન છે.

અર્થે 'અંગ્રેજી લસકર' એ હેતુપદ વ્યાપ્તિવાક્યમાં સમુદાયવાચક અને હેતુવાક્યમાં વ્યક્તિવાચક છે.

આ હેતુવાક્યાસો આકૃતિક કે અંશે આકૃતિક છે. નીચેના આર્થિક છે.

આર્થિક હેતુવાક્યાસો-૧. ચક્રક—અન્યમાં કે ભાષણમાં ત્યારે સારી અનુમાનગ્રેણી હોય છે ને તેમાં એક અનુમિતિનું નિગમનવાક્ય ખીજના આધારવાક્યને સિદ્ધ કરવા વાપર્યું હોય ત્યારે એક એવા પ્રકારનો હેતુવાક્યાસ થાય છે કે તે જલદી પકડી શકાનો નથી. તેનું સ્વરૂપ નીચે જેવું હોય છે:-

અનુમિતિ ૧ વ અ છે, અનુમિતિ ૨ ક અ છે,

ક વ છે,

વ ક છે,

∴ ક અ છે.

∴ વ અ છે.

આ ઉપરથી જણાશે કે પહેલી અનુમિતિનું નિગમનવાક્ય ખીજનું આધારવાક્ય છે અને ખીજનું નિગમનવાક્ય પહેલીનું આધારવાક્ય છે. વાદીને પૂછીએ કે શા માટે વ અ છે, ત્યારે કહે છે કે કેમકે ક અ છે; અને એમ પૂછીએ કે ક અ શા માટે છે, ત્યારે કહે છે કે કેમકે વ અ છે. આને અંગ્રેજીમાં 'આર્ગ્યુમેન્ટ ઇન્ એ સર્કલ' (વર્તુલાકારમાં વાદ) કહે છે. આ સંસ્કૃત ચક્રક દોષને મળતો છે. કોઈ અન્ય કે ભાષણમાં કોઈક મનનું ખંડન કરવાનો અન્યકાર કે ભાષણકર્તાનો વિચાર હોય અને તેના મનમાં અમુક વિચાર ધૂમનો હોય, તો તેને તે સિદ્ધ થયા જેવો ગણી લે છે, તેને આધારે તે ખીજ સિદ્ધાન્તો સિદ્ધ કરે છે ને તેથી સામાનો મન નિરાકરણ કરવામાં ફતેદ પામે છે. તેણે જે સિદ્ધિ વાંચી લીધું હોય છે તે જેને આધારે પ્રતિપક્ષીના મનનું ખંડન કરે છે તે તેણે સિદ્ધ કર્યું નથી. કેટલીક વખત તે જાતે પણ હેતુવાક્ય છે ને સિદ્ધ થયા જેવું સમજે છે; પરંતુ એનું કારણ પૂછીએ તો જે હેતુવાક્ય નિગમન પર આવે છે તે છે. આ પ્રમાણે વર્તુલાકારમાં વાદ કરે છે. આવે રથજે હેતુવાક્યાસ પકડી શકવા માટે જેમ જાને તેમ વાદનું વર્તુલ નાનું કરી તપાસવું. વચનાં પગથીઆં કાઢી નાખી તેણે નિગમનવાક્યને સિદ્ધિવાત્ માની લીધું છે ને શાંધ

કાઠી બતાવી આપવું. કોઈ કત્તાં એના વાદનું સ્વરૂપ ઉપર આપેલા દૃષ્ટાન્ત જેવું માન્ય પડશે.

આ ચક્રક હેતુવાલાસ નિગમનવાક્યને સિદ્ધવત્ માની લેવાનો એક પ્રકારનો દોષ છે. બીજા કટલાક પ્રકારો નીચે પ્રમાણે ચર્ચા શકે છે:—

(૧) ત્યારે નિગમનવાક્ય તેજ અનુમિતિનું એક આધારવાક્ય હોય,

(૨) ત્યારે નિગમનવાક્ય તેજ અનુમિતિના એક આધારવાક્યનું સમાનાર્થક હોય,

(૩) ત્યારે એક આધારવાક્ય નિગમનવાક્યના જેવુંક કે વધારે અસિદ્ધ હોય.

(૩) માં ખાદું આધારવાક્ય લેવાના દાખલા છે અને (૧) અને (૨) ન્યાયનિયમોનો ભગ ધવાથી ઉત્પન્ન થાય છે; કેમકે જે આધારવાક્યો પૃથ્વી નિગમનવાક્ય પર આવવાને બદલે આપણે એક આધારવાક્યનેજ નિગમનવાક્ય બનાવીએ છીએ.

(૧) એક સ્ત્રી કહે છે, ‘મનુષ્ય તે મનુષ્ય છે’, શા માટે એમ પ્રશ્ન પૂછવાથી તે ઉત્તર આપે છે કે ‘કેમકે તે મનુષ્ય છે’.

(૨) ‘હવા સૂકી છે’, શા માટે? ‘કેમકે વાતાવરણ મુકુ છે,’

(૨) ‘અગ્નિ ગરમ છે, કેમકે તે બાળે છે’.

શા માટે અગ્નિ બાળે છે? કારણ કે ‘તે ગરમ છે’.

(૩) ભૂતોમાં પીડાકારક વૃત્તિ હોય છે, કારણ કે તેઓ અપણા શત્રુનાં સ્વપ્ન શરીર છે.

આ બધા ઉપર વર્ણવેલા ચક્રક દોષના દૃષ્ટાન્તો છે.

૨. અર્થાન્તર—અનિષ્ણીનો પરાબ્ધ કરવા સાર તે સિદ્ધ કરવા ઇચ્છનો હોય તેથી ઉલટું સિદ્ધ કરવાને બદલે કંઈક જુદુંજ સિદ્ધ કરે તો તે હેતુવાલાસને અર્થાન્તર કહે છે †

* અંગ્રેજીમાં નિગમનવાક્યને સિદ્ધવત્ માની લેવાના દોષને ‘પિરિશિઓ પ્રિન્સિપાલ’ ‡ ‘પિરિશિઓ ક્રીસિટિ’ (‘બેગિંગ ધ કવેચ્મન’) કહે છે.

† ‘ઇન્ટરેશિઓ ઇલેનિય’—અનિષ્ણીના પરાબ્ધ સાર જે અનુમાન નેર્મલ એ તેનું અર્થાન્તર કહે છે.

એનો મૂળ અર્થ ઉપર જતાઓ તે છે; પરંતુ તેનો અર્થ વિસ્તૃત થઈ તેમાં નીચે દર્શાવેલાનો પણ સમાવેશ થાય છે. વાદીનો જે ઉદ્દેશ હોય તે ઉદ્દેશની સાથે એનું અનુમાન અર્થગ્રહ હોય તોપણ એજ હેતુવાલાસ થાય છે. દાખલા તરીકે, 'અમુક કૃત્ય તમારા ફાયદા માટે છે' એમ કોઈની જાતરી કરવી હોય ને આપણે એવું કહીએ કે 'એ કૃત્ય સર્વના ફાયદાને માટે છે' કે 'એથી ઉલટું 'અમુક કૃત્ય સર્વના હિતને માટે છે' એમ સિદ્ધ કરવા 'તે અમુક વ્યક્તિના હિતને માટે છે' એમ અનુમાન કરીએ તો એજ હેતુવાલાસ થાય છે. અમુક બાબત સત્ય છે કે નહિ તે સિદ્ધ કરવું હોય તો તેમ કરવાને બદલે 'એ નીતિ છે', 'એ નીતિ પુરૂષ તરફથી આવે છે', 'એના પરિણામ સારા થવાનો મંભવ નથી', 'અગાઉ એ બંધુવામાં હત

પ્રકારનો આર્થિક હેત્વાભાસ છે. એ સોપાધિક* કહેવાય છે.

બોર ખાવામાં સારાં છે,

એ બોર છે,

∴ એ ખાવામાં સારું છે.

પણ એ બોર કાચું હોય તેથી ખાવામાં સારું ન હોય.

એથી ઉલટું એમ અનુમાન કરીએ કે

એ ખાવામાં સારું નથી,

એ બોર છે,

∴ બોર ખાવામાં સારાં નથી.

તો એ હેત્વાભાસ ઉપસાધી ઉલટો થાય છે.

અમુક સ્થળે ફરવા જતુ એ સુખકારક હોય, પણ વરસાદમાં કે પવનના તોફાનમાં તેમ ફરવું તેવું ન હોય. સ્પષ્ટ બોલવું, કલકસર કરી, કે ઉદારતા દર્શાવવી એ બધા સદગુણ છે; પરંતુ દરેક અંગે તેમ ફરવું એ સફળ છે એમ કહી શકાય નહિ. અશીલુ ખાવું કે શ્રમ ન કરવો એ શાશ્વત્તિ નિયમોમાં જોડેનું હોય. માટે નીરાગ થયા પછી પણ તેમ ફરવું એ તેવું કહેવાય નહિ.

૪. નિરર્થક—ખોદું કારણ—એ હેત્વાભાસ પણ આર્થિક છે. એક બનાવની પછી બીજો બને ત્યાં આગલો બનાવ પાછલાનું કારણ માનવું, એક બાબત બીજીની પછી આવે તે એ વચ્ચે કાર્યકારણભાવ મંબંધ ન હોય છતાં તે માનવો એ એક પ્રકારનો હેત્વાભાસ છે. અર્થ પ્રતિજ્ઞાન અર્થ સાથે મંબંધ નહિ એવી વાત કહેવાય છે. માટે નિઃશ્વર્યાન-વાદીનું પરાજય-સ્થાન-નિરર્થક કહેવાય છે.

રાત્રી દિવસથી ઉત્પન્ન થાય છે; કેમકે તે દમોશ દિવસ પછી આવે છે.

૫. અપ્રાપ્તકાલ—એક પ્રશ્નમાં ઘણા પ્રશ્નો સમાવેશ કરવો એ પણ આર્થિક હેત્વાભાસ છે. વ.પ્ર. કટોત્તે, ખૂદે કે, 'દ્રુત્વા. વિદ્યમ. ગ્રામં.

* અંગ્રેજીમાં એને 'ફક્સી ઓફ ઓક્સિડન્ટ' (ઉપાધિનો દોષ) કહે છે.

કહેવાય. પણ જે બંને વ્યાપ્તિ હોય તો અનુમાન તેમજ હેતુ અન્વયવ્યતિ-
રેકી કહેવાય. 'પર્વત વદ્ધિમાન છે, ધૂમવાન છે તેથી' એ અન્વયવ્યતિરેકીનો
દાખલો છે; કેમકે એમાં બંને વ્યાપ્તિ છે. 'જે જે ધૂમવાન છે તે તે વદ્ધિમાન
છે, જેમકે રસોડું' એ અન્વયવ્યાપ્તિ છે, અને 'જે જે વદ્ધિમાન નથી તે
તે ધૂમવાન નથી, જેમકે તળાવ' એ વ્યતિરેકવ્યાપ્તિ છે. આવા પ્રકારનું
અનુમાન અન્વયવ્યતિરેકી કહેવાય છે, તેમજ 'ધૂમવત્ત્વ' એ હેતુને બંને વ્યા-
પ્તિ હોવાથી એ હેતુ પણ અન્વયવ્યતિરેકી કહેવાય છે. એ અનુમાનમાં
'પર્વત' પક્ષ છે, 'રસોડું' સપક્ષ છે, અને 'તળાવ' વિપક્ષ છે. જેમાં
સાધ્ય મંદિગ્ધ હોય તે પક્ષ, નિશ્ચિત હોય તે સપક્ષ, અને જેમાં સાધ્યનો
અભાવ નિશ્ચિત હોય તે વિપક્ષ કહેવાય છે. 'પર્વત વદ્ધિમાન છે, ધૂમવાન
છે તેથી' એ અનુમાનમાં 'વદ્ધિમત્ત્વ' સાધ્ય છે. પર્વતને વિશે તે સંદિગ્ધ
છે (જો પર્વત પર વદ્ધિ છે એવી ખાતરી હોય તો અનુમાન થાય નહિ),
માટે 'પર્વત' એ પક્ષ છે. રસોડામાં વદ્ધિમત્ત્વ નિશ્ચિત છે અને તળાવમાં
વદ્ધિમત્ત્વનો અભાવ નિશ્ચિત છે—રસોડામાં વદ્ધિ છે, એ આપણે પ્રત્યક્ષ-
પ્રમાણથી નક્કી કર્યું છે; તેમજ તળાવમાં વદ્ધિનો અભાવ છે, વદ્ધિ નથી
એ પણ નક્કી છે—માટે 'રસોડું' એ સપક્ષ અને 'તળાવ' એ વિપક્ષ કહે-
વાય છે. આ ઉપરથી જણાશે કે અન્વયવ્યાપ્તિનું ઉદાહરણ તે સપક્ષ અને
વ્યતિરેકવ્યાપ્તિનું ઉદાહરણ તે વિપક્ષ. જેને માત્ર અન્વયવ્યાપ્તિ હોય તે સિંગ
કેવલાન્વયી કહેવાય છે. 'ઘટ ૧ અલિધેય છે, ૨ પ્રમેય છે તેથી' એમાં 'પ્ર-
મેયત્વ' સિંગ કેવલાન્વયી છે. 'જે જે પ્રમેય છે તે તે અલિધેય છે, જે-
મકે ઘટ', એ હેતુ અને સાધ્ય વચ્ચે અન્વયવ્યાપ્તિ છે; પરંતુ 'જે જે અ-
લિધેય નથી તે તે પ્રમેય નથી' એવી સાધ્યાભાવ અને હેતુભાવ વચ્ચે વ્યતિ-
રેકવ્યાપ્તિ ચર્ચ શકતી નથી; કેમકે સર્વ વસ્તુ અલિધેય તેમજ પ્રમેય હો-
વાથી સાધ્યાભાવ અપ્રસિદ્ધ છે. જેને માત્ર વ્યતિરેકવ્યાપ્તિ છે તે સિંગ કે-

વક્તવ્યનિરેદ્ધી છે. ‘હવનું શરીર આત્માવાળું છે, પ્રાણાદિવાળું છે તેથી’, એ અનુમાનમાં ‘જે જે આત્માવાળું નથી તે તે પ્રાણાદિવાળું નથી, જેમકે ઘડા વગેરે’ એમ વ્યતિરેકવ્યાપ્તિ છે; પરંતુ ‘જે જે પ્રાણાદિવાળું છે તે તે આત્માવાળું છે’ એમ અન્વયવ્યાપ્તિ યર્થ શક્તી નથી; કેમકે એમાં ‘સર્વ હવનાં શરીર’ પક્ષ હોવાથી ઉદાદરજી મળી શકતું નથી. હેતુ અને સાધ્ય હવતા શરીરમાંજ છે, અન્યત્ર નથી. વળી ‘પૃથિવી દત્તર પદાર્થોથી ભિન્ન છે, ગન્ધવાળી છે તેથી’, એ પણ કેવલવ્યતિરેદ્ધી અનુમાન છે; કેમકે એમાં ‘જે ધનર પદાર્થોથી ભિન્ન નથી તે ગન્ધવાળું નથી, જેમકે જળ વગેરે’, એમ વ્યતિરેકવ્યાપ્તિ છે, પણ ‘જે ગન્ધવાળું છે તે ધનર પદાર્થથી ભિન્ન છે’ એમ અન્વયવ્યાપ્તિ નથી; કેમકે પૃથિવીમાત્ર પક્ષ હોવાથી દૃશ્ય નથી. ઉપમા દાખવાઓ ઉપરથી સમગ્રજે કે કેવલાન્વયી અનુમાનમાં વિપક્ષ ન હોવાથી વ્યતિરેકવ્યાપ્તિ નથી અને કેવલવ્યતિરેદ્ધી અનુમાનમાં મપક્ષ ન હોવાથી અન્વયવ્યાપ્તિ નથી. અન્વયવ્યતિરેદ્ધી અનુમાનમાં સપક્ષ અને

હેતુમાં વિપક્ષ ન હોવાથી તેમજ કેવલવ્યતિરેકી હેતુમાં સપક્ષ ન હોવાથી બેજ સ્વરૂપ માલમ પડશે. આ ત્રણ સ્વરૂપ ઉપરાંત કેટલાક ન્યાયિકા અગાધિતવિપક્ષત્વ અને અસત્પ્રતિપક્ષત્વ એવાં જીજ્ઞાસે એ સ્વરૂપો પણ આવશ્યક ગણે છે. અગાધિતવિપક્ષત્વ એટલે જેમાં વિપક્ષ એટલે સાધ્ય બાધિત થયો નથી એવું સ્વરૂપ; અર્થાત્, જેમાં અન્ય પ્રમાણુથી સાધ્યતા અભાવનું મથાર્થજ્ઞાન થયું નથી એવું સ્વરૂપ. 'વદ્મિ અનુ'ણુ છે, પદાર્થ છે તેથી, જળની પેઠે', એમાં 'પદાર્થત્વ' હેતુ બાધિત છે; કેમકે વદ્મિ ઉપણુ છે એવું પ્રત્યક્ષજ્ઞાન થાય છે. સાધ્યતા અભાવનું અન્ય પ્રમાણુથી મથાર્થજ્ઞાન થાય છે, માટે હેતુમાં અગાધિતવિપક્ષત્વ નથી. 'પરંત વદ્મિમાન છે, ધૂમવાન છે તેથી' એ શુદ્ધ અનુમાનમા વદ્મિમત્ત્વ જે સાધ્ય છે તેનો અભાવ પ્રત્યક્ષ કે અન્ય પ્રમાણુથી *પ્રમાણ થયો નથી, માટે હેતુમાં અગાધિતવિપક્ષત્વ સ્વરૂપ છે. અસત્પ્રતિપક્ષત્વ એ પાંચમું સ્વરૂપ છે. જે સિદ્ધ કરવાનું હોય તેનો અભાવ સાધનાર હેતુ પ્રતિપક્ષ કહેવાય છે. એવાં પ્રતિપક્ષ હેતુને ન હોવાને બેધ એ 'પરંત વદ્મિવાળો છે, ધૂમવાળો છે તેથી, મહાનસની પેઠે. પરંત વદ્મિના અભાવવાળો છે, પાપાણુમય છે તેથી, +કુડયની પેઠે' આમા ધૂમવત્ત્વ હેતુનો પાપાણુમયત્વ હેતુ પ્રતિપક્ષ છે, માટે હેતુનું સ્વરૂપ અસત્પ્રતિપક્ષત્વ (અનધી, સત્ત્વિધમાન અને પ્રતિપક્ષ=સાધ્યનો અભાવ સિદ્ધ કરનાર હેતુ, જેમા પ્રતિપક્ષ વિધમાન નથી એવું)-નથી 'પરંત વદ્મિમાન છે, ધૂમવાન છે તેથી' એ શુદ્ધ અનુમાનમા હેતુ ધૂમવત્ત્વને પ્રતિપક્ષ ન હોવાથી તેમા અસત્પ્રતિપક્ષત્વ છે. આ પ્રમાણે દરેક સદ્દેતુ-શુદ્ધ હેતુ અન્યથાવ્યતિરેકી હોય તો તેમા પાંચ સ્વરૂપ-પદાર્થત્વ, સપક્ષસત્ત્વ, વિપક્ષવ્યાવૃત્તિ, અગાધિતવિપક્ષત્વ, અને અસત્પ્રતિપક્ષત્વ-હોવાં બેધ એ. કેવલાન્વયી હેતુમા વિપક્ષ અપ્રસિદ્ધ હોવાથી વિપક્ષવ્યાવૃત્તિ નથી અને કેવલવ્યતિરેકી હેતુમાં સપક્ષ ન હોવાથી સપક્ષસત્ત્વ નથી.

* અન્યજ્ઞાનથી જાણાયે + દિનાય.

હેત્વાભાસ શબ્દનો અર્થ—અશુદ્ધ હેતુને હેત્વાભાસ કહે છે. 'હેત્વાભાસ' શબ્દના બે અર્થ છે; (૧) હેતુનો આભાસ, હેતુની પેઠે જો દેખાય, અર્થાત્, જે શુદ્ધ હેતુ નથી, પણ શુદ્ધ હેતુ જેવો ભાસમાન થાય છે તે, અશુદ્ધ હેતુ, અસત્ હેતુ; (૨) ખીન્ને અર્થ હેતુને વિશે આભાસ, અર્થાત્ હેતુદોષ થાય છે. આ પ્રમાણે દુષ્ટ હેતુ અને હેતુદોષ એવા બે અર્થ 'હેત્વાભાસ'ના થાય છે. 'હેતુદોષ' એવો અર્થ લઈને નૈયાયિકાએ હેત્વાભાસના વિભાગ પાડ્યા છે, 'દુષ્ટ હેતુ' એવો અર્થ લઈને પાડ્યા નથી; કેમકે જો દુષ્ટ હેતુ એવો અર્થ લઈને વિભાગ પાડે તો જે હેતુમાં અનેક દોષ હોય, તેને કયા વિભાગમાં નખાય ? 'વાયુ ગન્ધવાણો છે, સ્નેહથી' એમાં સ્નેહ હેતુમાં પાને હેત્વાભાસો આવે છે, તેમજ 'ઘટ પટ છે, કુશ છે તેથી' એમાં કુશવત્ત્વ હેતુમાં પણ પામે હેત્વાભાસો છે. 'તથાપ વદ્ધિમાન છે, ધૂમધી' એમાં ત્રણ હેત્વાભાસ છે, તેમજ 'પરંતુ ધૂમવાન છે, વદ્ધિથી' એમાં બે હેત્વાભાસ છે. આવે અંગે દુષ્ટ હેતુ મણી હેત્વાભાસના વિભાગ કયાં હોય તો આવા હેતુઓને કયા વિભાગમાં નાખવા ? આમાના ગમે તે એકમાં તો મુકાયજ નહિ, તેમજ એવાનો જુદો વિભાગ પણ થાય નહિ. આ કાન્ધુથી નૈયાયિકાએ હેત્વાભાસનો હેતુનો દોષ એવા

પર્યંત છે '—જે ધુમાડાને વહ્નિ સાથે વ્યાપ્તિ છે તે ધુમાડાવાળો આ પર્યંત છે એવો પરામર્શ થાય લાગેજ અનુભિનિ થાય. અનુભિનિરૂપ જ્ઞાનમાં પરામર્શ વ્યાપાર છે. વ્યાપાર એટલે જે કરણથી જન્ય હોઈ કરણજન્યનો જનક છે. પરામર્શ વ્યાપ્તિજ્ઞાન કે અનુમાનથી જન્ય છે અને વ્યાપ્તિજ્ઞાનથી જન્ય જે અનુભિનિ તેનો જનક છે. આ કારણથી પરામર્શ એ અનુભિનિજ્ઞાનમાં વ્યાપાર છે. વ્યાપાર એ કરણ અને જ્ઞાનનું વચ્ચુ પગ-થીડ છે. વ્યાપ્તિજ્ઞાનથી પરામર્શ થાય છે અને પરામર્શથી અનુભિતિ થાય છે; માટે પરામર્શ એ વ્યાપાર છે, અને એવું વ્યાપારવાળું જે કારણ, વ્યાપ્તિજ્ઞાન, તે કરણ છે. નૈયાયિકા વ્યાપારવાળા કારણનેજ કરણ કહે છે, હવે હેત્વાભાસનો અર્થ સમજાએ. અનુભિનિ કે તેનું કણ વ્યાપ્તિજ્ઞાન એ બે-માંથી ગમે તે એકનો પ્રતિબંધ કરનાર જે યથાર્થજ્ઞાન, તે વિરોધેનો ધર્મ તે હેત્વાભાસ; જેમકે 'તજાવ વહ્નિમાન છે, ધૂમથી' એમાં તજાવમાં ધૂમ નથી એવું યથાર્થજ્ઞાન અનુભિનિનું પ્રતિબંધક થાય છે તેથી એ જ્ઞાનનો વિષય જે ધૂમ તેનો ધર્મ ધૂમવત્ત્વ હેત્વાભાસ છે. આ જ્ઞાન યથાર્થજ્ઞાન હોવું જોઈએ, ભ્રમ હોય તો આસે નહિ. 'પરંત વહ્નિમાન છે, ધૂમવત્ત્વથી' એ અનુમાનમાં વહ્નિનો અભાવ પ્રત્યક્ષ છે, તેથી હેતુ બાધિત છે એમ જાણ કહે તો એ અભાવનાન ભ્રમ હશે તો હેતુ દૂષિત થઈ હેત્વાભાસ થશે નહિ.

હેત્વાભાસની ભિન્ન સંખ્યા—નૈયાયિકા હેત્વાભાસ પાંચ છે એમ કહે છે. વૈજેયિકા ત્રણ છે એમ કહે છે. હેત્વાભાસોના નામ પણ સર્વ પુનઃક્રીયા સરખા નથી. જોનામ 'ન્યાયદર્શન'માં સવ્યભિચાર, વિરુદ્ધ, પ્રકરણસમ, સાધ્યસમ, અને અતીતકાલ એ પાંચ હેત્વાભાસો આપે છે, અનંતલટ 'નર્દમઅટ'માં સવ્યભિચાર, વિરુદ્ધ, સત્પ્રતિપક્ષ, અસિદ્ધ, અને બાધિત એવા પાંચ હેત્વાભાસો આપે છે. સવ્યભિચારને કેટલાક પ્રત્યક્ષકારો અનેકાન્તિક કહે છે. પ્રકરણસમ સત્પ્રતિપક્ષને મળતો છે, સાધ્યસિદ્ધ અસિદ્ધને, અને અતીતકાલ બાધિતને મળતા છે. કાશ્ચપ કે કણાદના મત પ્રમાણે વિરુદ્ધ, અસિદ્ધ, અને મંદિગ્ધ એવા ત્રણ હેત્વાભાસ છે. આમાં મંદિગ્ધ એ સવ્યભિચાર કે અનેકાન્તિકને મળતો છે.

સાધ્યની માથે વ્યાપ્તિ દેખાઈને તેને બદલે 'ત્યાં ત્યાં અપત્ત છે ત્યાં ત્યાં જોતવો' અભાવ છે ' એમ દેખીને સાધના અભાવની માથે વ્યાપ્તિ છે. વ્યાપ્તિમા વ્યાપ્ત પડેલો આવે છે અને વ્યાપક પડી આવે છે; માટે અપત્ત એ વ્યાપ્ત છે અને જોતવાભાવ વ્યાપક છે. આ પ્રમાણે અપત્ત દેખી સાધના અભાવથી વ્યાપ્ત દોરાયી વિગદ છે.

સત્પ્રતિપક્ષ—જે દેખીને સાધ્યનો અભાવ સાધનાર અન્ય હેતુ છે તે અત્રિપક્ષ કહેવાય છે 'પરિત વર્ત્તિમાન છે, ધૂમવત્તથો, મલ્લનમતી પો' એમા ધૂમવત્ત દેખી છે, એનો પ્રતિપક્ષી 'પરિત વર્ત્તિમાનવાન છે, પાપાણુ-મય છે તેથી, કુલની પો' એમા જે પાપાણુમયત્ત દેખી છે તે છે, આથી ધૂમવત્ત દેખી અત્રિપક્ષ કહેવાય છે આમા બંને દેખીએ એક એકના સાધ્યનો અભાવ સાથે છે તેથી પરસ્પર અત્રિપક્ષ છે આવું જ્ઞાન માદાન અનુભવિનું પ્રતિમન્ધક થાય છે. વર્ત્તિમાનધૂમવાન પરિત છે અને વર્ત્તિમાનપાપાણુમયત્તવાન પરિત છે એવા એ પગમર્શ થવાથી એકમાથી અનુભવિ થતી નથી, કેમકે એક એકને પ્રતિમન્ધક થાય છે આ દેખવાભાસને જોતમે પ્રકરણસમ કહે છે. નિર્જય માટે નિર્જય કહેવો દેખી પ્રકરણનો નિર્જય દેખાવને બદલે તેની ચિન્તા-જિજ્ઞાસા-આકાંક્ષા ઉત્પન્ન જે તે પ્રકરણસમ, પ્રકરણનો નિર્જય થવાને બદલે તે પ્રકરણનીજ ચિન્તા રહે છે માટે પ્રકરણસમ કહેવાય છે

છે. 'તળાવ ડચ છે, ધૂમવાન છે તેથી' અથવા તો 'તપેસો લોટાનો ગોળો વર્ત્તમાન છે, ધૂમવાન છે તેથી' એમાં ધૂમવત્ત્વ હેતુ સ્વરૂપાસિદ્ધ છે; કેમકે પક્ષ નળાવ અને તપેસો લોટાના ગોળાને વિષે ધૂમનો અભાવ છે. વ્યાપ્તવા સિદ્ધ એટલે હેતુ સાધ્યનો વ્યાપ્ય હોવા જોઈએ તે નથી. જેમાં વ્યાપ્તિ નથી તે હેતુનું વ્યાપ્તવ અસિદ્ધ છે. એવું બે રીતે થઈ શકે; હેતુ ત્યારે સાધ્યનો વ્યાપ્ય ન હોય અને ત્યારે હેતુ ઉપાધિવાળા સાધ્યનો વ્યાપ્ય હોય. 'શબ્દ દ્વાશ્લુક છે, સત્ત્વથી' એમાં સત્ત્વ હેતુ સાધ્યનો વ્યાપ્ય નથી, 'પરિન ધૂમવાન છે, વર્ત્તમાન છે તેથી' એમાં વર્ત્તિમત્ત્વ હેતુ ધૂમ-વત્ત્વનો વ્યાપ્ય નથી, પણ આર્દ્રન્ધન યોગ (લીના શાકડાનો મંયોગ) રૂપો ઉપાધિવાળા સાધ્યનો વ્યાપ્ય છે. ત્યાં ત્યાં વર્ત્તિ છે, ત્યાં ત્યાં ધૂમ છે એવી વ્યાપ્તિ નથી, પણ ત્યાં ત્યાં આર્દ્રન્ધન-યોગવાળો વર્ત્તિ છે ત્યાં ત્યાં ધૂમ છે એવી વ્યાપ્તિ છે. અસિદ્ધ હેત્વાભાસને ગોતમે સાધ્યસમ કહ્યો છે; કેમકે હેતુ અસિદ્ધ હોવાથી સાધ્યના જેવાજ છે.

અસિદ્ધ અને અનૈકાન્તિક—અસિદ્ધ અને સવ્યભિચાર બંને હેત્વાભાસ વ્યાપ્તિ ન હોવાથી થાય છે તો એ બેની વચ્ચે તફાવત શો? હેતુનો વ્યભિચાર એટલે સાધ્યનો અભાવ હોય ત્યાં હોતો. વ્યાપ્તિ ખોટી છે એવો છે નિશ્ચય તે વ્યભિચાર, પણ તે ખરી છે એને વિષે જે મંશય તે અસિદ્ધિ.

બાધિત—સાધ્યનો અભાવ અન્ય પ્રમાણથી નિશ્ચિત થયો હોય તો હેતુ બાધિત કહેવાય છે. 'વાર્ષ્વ અતુલ છે, દ્રવ્યત્વ છે તેથી' એમાં અતુ-પ્શ્વત્વનો અભાવ જે ઉપ્શ્વત્વ તે પ્રત્યક્ષ પ્રમાણથી સિદ્ધ હોવાથી દ્રવ્યત્વ હેતુ બાધિત છે.

હેત્વાભાસોમાં ન્યાયના દોષોનો સમાવેશ—દરે પ્રશ્ન એ ઠી છે કે આ હેત્વાભાસોની અંદર ન્યાયના બધા દોષોનો સમાવેશ થાય છે કે કેમ? હેતુનો દોષ હોવાથી ન્યાય દુષ્ટ થાય છે તેમજ પક્ષ અને દટાન્તના

દોષથી પણ થાય છે તેટલા માટે કેટલાક નૈયાયિકાએ પક્ષાલાસ અને દટાન્તા-
લાસનું પણ વિવેચન કર્યું છે. વળી જ્ઞાનમે જ્ઞાનિ અને નિઘ્રત યાનના
પ્રકરણમાં ઘણા દોષો આપ્યા છે અને હેતુલાસ નો તેમાનો એક દોષ છે.
અન્યોન્યાશ્રય અને અનવગ્રાધી પણ ન્યાય દુટ થાય છે. આ પ્રમાણે
બીજા પણ દોષો છે. પરંતુ એ ગદ્યા આલામો હેતુલાસમાંજ લાગી શ-
કાય છે. હેતુપદ, નિમમનવાક્યના પક્ષપા અને સાધ્યપદને જોડનાર છે,
તેથી ન્યાયનું બંધાણ તેનાજ પર છે. ન્યાયના દોષો કાર્ષ્ણ પણ પ્રકારે હેતુ-
પદના દોષથીજ થાય છે. પરામર્શ એ અનુભિનિતુ કરણ છે અને વ્યાપ્તિ-
વિશિષ્ટપક્ષવૃત્તિત્વજ્ઞાન તે પરામર્શ છે. અર્થાત્ હેતુ વ્યાપ્તિવિશિષ્ટ છે અને
પક્ષવૃત્તિ-પક્ષમા છ એવું જે જ્ઞાન તે પરામર્શ. વર્ત્તિવ્યાપ્તિ ધૂમવાન પરિત
છે એ જ્ઞાન તે પરામર્શ છે. આ પ્રમાણે પક્ષના, પક્ષવૃત્તિત્વ, કે વ્યાપ્તિમાં
દોષ હોય તો પરામર્શ થાય નહિ અને પરામર્શ થાય નહિ એટલે અનુભિતિ
પણ થાય નહિ.

પ્રકરણ ૧૭મું.



કેળવણીની ઐતિહાસિક રૂપરેખા.

કેળવણીનો ઇતિહાસઃ અનિસંક્ષેપમાં—આ પ્રકરણમાં કેળવણી-
ના ઇતિહાસનું અનિસંક્ષેપમાં નિર્દેશન કર્યું છે. પ્રાચીન સમયથી આરભી
હાલના સમય સુધી કેળવણી વિશે વિદ્વાનોના કેવા વિચારો હતા, કેળવણી
કરી રીતે આપી, અને કેવા પ્રકારની કેળવણી પરિપૂર્ણ ગણાય એ વિશે
વિચારોમાં કાળક્રમે કેવો ફેરફાર થયો તેનું મંક્ષિત ચિત્ર આપ્યું છે.

પ્રાચીન સમયઃ જમીનની ફળદ્રુપતા દ્રવ્યવૃદ્ધિ તે સુધારો-
આરભમાં જ્ઞાનની વૃદ્ધિ પ્રાપ્ત્ય દેગોમાં યર્ષ, જ્યારે પાશ્વત્ય દેગો જમીની

સ્થિતિમાં હતા ત્યારે ઐસિરિઆ, ઈજિપ્ત, ઇરાન, ચીન, અને હિંદુસ્તાન એ પ્રાચ્ય દેશોમાં વિદ્યાની વૃદ્ધિ થઈ હતી. એનું કારણ બદલે પોતાના ઇતિહાસમાં બહુ સારી રીતે દર્શાવ્યું છે. ત્યાંસુધી કોઈ પણ પ્રગ્નમાં બધાં માણસોને પોતાના પોયણને માટે જરૂરના પદાર્થો મેળવવામાં બધા વખત મોકાતું પડે છે, ત્યાંસુધી જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરવા તરફ લેઓને ચિત્ત મોડાવવાનો અવકાશ મળી શકતો નથી. એવી સ્થિતિમાં વિદ્યા કેળવાય કે તેની વૃદ્ધિ થાય એની આશા રાખી મોકાવજ નહિ એ સ્પષ્ટ છે. ત્યારે પ્રગ્નમાં થોડાં મનુષ્યો આખી પ્રગ્નને માટે હવનધાનાનાં પ્રદાં સાધતો ઉત્પન્ન કરી શકે અને બાકીનાં ઘણાં મનુષ્યોને પોતાનો મમય ખીજાં કામમાં મોકલવાનો અવકાશ મળે, ત્યારે જ્ઞાન તરફ તેમનામાના દેટલાક ધ્યાન આપી શકે. આ ઉપરથી સમગ્રજગતે કે જે દેશોમાં જમીન એની મમદ્ધ ને ફળદ્રુપ હોય કે થોડી મહેનતથી અનિશ્ચય પાક ઉત્પન્ન થાય ને તેમા ઘણાનો નિભાવ થાય તે દેશોમા વિદ્યાની વૃદ્ધિ વહેલી થાય. આજ કાળથી પાશ્ચાત્ય દેશો કરતાં ઉપર ગણાવેલા પ્રાચ્ય દેશોમા વિદ્યાનો પ્રકાશ વહેલો થયો. એ દેશોમાં કુદરતી સાધનો ઘણા અનુકૂળ છે. જમીન ઘણી રસાળ છે. થોડા ઉદ્યોગથી ઘણું ઉત્પન્ન થઈ શકે છે. આગળમા આવાં કારણોને લીધે દ્રવ્યની વૃદ્ધિ થઈ શકે છે અને દ્રવ્યની વૃદ્ધિ થયા વિના કોઈ પણ દેશમાં સુધારો થઈ શકતો નથી. આગળ જતા વ્યાપાર ને અન્ય કારણો બળવાન થાય છે અને સુધારો કરવાના સાધનો પ્રાપ્ત કરી શકાય છે, પણ આરભની ન્યિતિમા ફળદ્રુપ જમીન પરજ સુધારાનો આધાર છે. એશિઆમા જે મોટા પ્રદેશમાં જમીનની ગસાળતાથી દ્રવ્યસ્થય થઈ મકયો છે તે પ્રદેશમાં દક્ષિણ ચીનનો પૂર્વ ભાગ હિંદુસ્તાન, એશિઆ માર્કેટાર, ઈનિશિઆ, અને પેલેન્કાઈનનો પશ્ચિમ ભાગ આવેલા છે આ વિસ્તીર્ણ પ્રદેશનો ઉત્તર ભાગ ઉંજડ હોવાથી ત્યાં જગતી ટોળીઓ વસતી અને તેઓ ઘણા સમય સુધી તેનીજ અવસ્થામાં રહી છે. પણ એજ ઍંગોર્લઅન અને તાંરીઅન ટોળીઓએ ચીન, હિંદુસ્તાન, ઇરાનમા ભુલે ભુલે પ્રમંજે મોટાં સંખ્યો

આપ્યા છે, તેઓ જમીની અવસ્થામાંથી નીકળી કેળવાયલી ત્રિધનિએ પડેંગી છે, અને સાદિત્યની વૃદ્ધિ દરી શકી છે. જમીન ફળદ્રુપ ન હોવાને લીધે એ લેખિ પોતાના દેશમાં દ્રવ્યનો મંચય દરી શક્યા નહિ; પણ રસાળ પ્રદેશોમાં ગયા ત્યાં તેઓ મંચકાર પામ્યા. આદ્ય લેખિ પણ પોતાની જન્મભૂમિમાં જંગલી જ્ઞા, કેમકે દેશ ઉજડ છે, ને જમીન મુષક છે. મગ માતૃગા મેકામાં ઇગન, આકાશમાં રૂપેન, અને નવમામાં તેમણે પંચનગ હત્યુ. એ જંગલી લેખિ પોતાનો મુક દેશ છોડી અન્ય પ્રદેશમાં વચ્ચા કે નગન-જ બદલાઈ ગયા. ત્યાં તેમણે મોટા રાજ્યોનો પાશે નાખ્યો, શહેરો બાધ્યા, ગામો આપી, યુગ્મકો એકઠાં કર્યા, અને વિદ્યાની વૃદ્ધિ દરી તેમની સત્તાના ચિદ્ધો કોરોવા, બગદાદ, અને દિલ્લીમાં જેવામાં આવે છે.

હિંદુસ્તાનમાં પ્રાચીન સમયમાં વિદ્યાવૃદ્ધિ-હિંદુસ્તાનમાં વિદ્યાવૃદ્ધિ ચમત્કારી થઈ મંચુન બાપા ને નમ્હૂન સાતિત્ય એવું તો ઉત્તમ રીતે ખેડાયું કે હાલની સુધરેલી પ્રાચીન પ્રગ્ન પણ તે જોઈ વિસ્મય પામે છે. જે દેશમાં પ્રાચીન આર્ય પ્રગ્નના આચારવિચાર પર પરિપૂર્ણ પ્રકાશ પડે એના વેદમન્ત્રોનું ઋષિમુનિઓને દર્શન થયું-ઋષયો મન્ત્રદ્રષ્ટારઃ (ઋષિઓ મન્ત્રના દર્શન કરનારા છે) એમ કહેવાય છે-જે દેશમાં ઉપનિષદ જેવા જ્ઞાનના સાગર ગ્રન્થો રચાયા અને તેમાં આત્મા અને પરમાત્મા, મંચાર અને મોક્ષ, વગેરે ગૂઢ વિષયોનું ઉત્તમ અને સ્થગે સ્થગે આખ્યાયિકા અને મવાદથી રસિક રીતે નિરૂપણ થયું કે જે વાચનાથી એક પ્રાચીન વિદ્વાનના

૧ એ વિદ્વાન જર્જન તત્ત્વનાની શાપેનૉર હતો અને એના શબ્દો નીચે પ્રમાણે હતા —

“આખી દુનિયામાં ઉપનિષદોના અભ્યાસ જેવો બીજો કોઈ પણ અભ્યાસ હિતકર અને ઉત્તરિકારક નથી. તે મારા જીવનનું આશ્વાસન છે અને મારા મરણનું આશ્વાસન થશે”.

મુખમાંથી એવા ઉદ્ગાર નીકળ્યા કે ઉપનિષદો ભારા જીવનના આ-
શાસનરૂપ છે, જે દેશમાં ભાષાશાસ્ત્રના નિષ્ણેધનમાં સદાયજૂત થાય એવા
નિષ્કૃષ્ટો-૧૬૬ શબ્દોના કાશ-ને યાચકપ્રણીત નિસ્કૃત, જેમાં વેદના અર્થનું
નિરૂપણ અને પદવિભાગ ને તેનું વિવેચન છે, તે રચાયાં, જે દેશમાં પાણિનિ
આદિ વૈયાકરણોએ જિતમ, શાસ્ત્રીય વ્યાકરણો રચ્યાં જેના પર પતંજલિ
જેવા ભાષ્યકારે મદાભાષ્ય જેવા ૨ આકરમ-ઓ રચ્યા, જેની ભાષાશૈલી
અને વિષય પ્રતિપાદન કરવાની તેમજ લૌકિક ન્યાયે શાસ્ત્રીય ગ્રામ્યનું વિ-
વરણ કરવાની રીતથી દરેકાઈ સુધરેલી પ્રગત ને વિદ્વાન વાચકવર્ગ વિશ્વમયમાં
લીન થાય છે, જે દેશમાં આદિ કવિ વાદ્યમીકિ અને વેદવ્યાસ જેવા દેવ-
રૂપ ઋષિજનોએ રામાયણ અને મદાભારત જેવાં પીરરસદાઓ તૈયાર
કર્ધાં, જેમાં આદર્શજૂત વીરપુરુષોના જ્ઞાતો અને પૌરાણિક ઇતિહાસ સાથે
પ્રગતના આચારવિચાર, રીતરસમ, અને રહેણીકહેણીના ઉત્તમ ચિતાર
આપેલો છે અને જેને માટે થોડાં વર્ષ પર મદાસમાં એક વિદ્વાન અગ્રજે
ભાષણ કરતાં એમ કહ્યું કે મને એક તરફ આખી દુનિયાનું રાજ્ય આપે
અને બીજી તરફ મદાભારત જેવા ગ્રન્થ આપે તો હું રાજ્ય છોડી મદા-
ભારતનો પ્રકાર કર, જે દેશમાં ભગવદ્ગીતા જેવું નિષ્કામ ભક્તિ પ્રતિપાદન
કરનાર, સર્વ પદને અને બધા સુધરેલા દેશોમાં માન્ય થાય એવું, ઉત્કૃષ્ટ પુ-
સ્તક રચાયું, જે દેશમાં કપિલ, પતંજલિ, કણ્વાદ, જ્ઞાનમ, જૈમિનિ, ને
બ્રહ્મસે અનુક્રમે સાખ્ય, યોગ, વૈશેષિક, ન્યાય, પૂર્વમીમાંસા, ને ઉત્તરમીમાંસા
એવાં પદ્ધતિઓ રચી મોટાના ભિન્ન ભિન્ન માર્ગ દર્શાવ્યા, જે દેશમાં
મનુ, આશ્વલાયન, આપસ્તમ્ય, યાજ્ઞવલ્ક્ય આદિ ઋષિઓએ શ્રીતમ્સો ને
ગૃહ્યમ્સો-ધર્મશાસ્ત્રો રચી રાજ્ય અને પ્રગતને નિયમમાં રાખ્યાં, અને જે
દેશમાં શ્રીમદ્ભગવાદ્ગીતા જેવા સમર્થ વિદ્વાને અનેક પાખડી અને વેદબાહ્ય
ધર્મપંથોનો બહિષ્કાર કર્યો, ઉપનિષદ, બ્રહ્મસૂત્ર, અને ગીતા એ પ્રધાન-
ત્રય પર ઉત્તમ ભાષ્ય રચી ઉપનિષદોની એકવાક્યતા સિદ્ધ કરી-તેમાં

પૂર્વાપર વિરોધ નથી પણ એકજ અવિરુદ્ધ અને સુમંગલ વિષયનું પ્રતિ-
 પાદન કર્યું છે એમ પ્રૌઢ અને શાસ્ત્રીય શૈલીથી સિદ્ધ કર્યું,—અને વેદમાર્ગ-
 ની ધ્વજ આરે તરફ ફરકાની પાત્રને અનુસારે ભક્તિમાર્ગ તથા જ્ઞાનમાર્ગનો
 ઉત્તમ ઉપદેશ કર્યો, જે દેશમાં ભાષાશુદ્ધિ પર એટલું બધું લક્ષ આપવામાં
 આવ્યું કે અશુદ્ધ ભાષા બોલનાથી મ્લેચ્છ થવાય, તેવા મ્લેચ્છ ન થઈએ
 માટે વ્યાકરણનું અધ્યયન કરવું જોઈએ એમ વ્યાકરણના અધ્યયનનું એક
 પ્રયોજન મદાભાષ્યકાર મદાભાષ્યમાં આપે છે અને એક શબ્દના
 પણ સમ્યક્ જ્ઞાન ને સમ્યક્ પ્રયોગથી સ્વર્ગમાં ને આ લોકમાં સર્વ કામના
 સિદ્ધ થાય છે એમ મનાયુ—પ્રાચીન સમયમાં જ્યારે દુનિયાના અન્ય
 પ્રદેશો અજ્ઞાનના અધકારમાં મસ્ત થયા હતા ત્યારે જે દેશમાં ભાષા ને
 સાહિત્ય આદ્યા બધાં ઢળવાયા તે દેશમાં વિદ્યાની વૃદ્ધિ સારી રીતે થઈ હતી
 એ પ્રતિપાદન કરવાની જરૂર રહેતી નથી. પ્રાચીન સમયમાં જીવન સાદું
 હતું, પ્રજા હાલના જેટલી પ્રવૃત્તિમાં મગેલી નહોતી, અને હાલના જેવા પ્રતિનિધ-
 કારક સામાજિક નિયમો નહોતા, પણ જ્યાંસુધી વિદ્યાબ્યાસ પૂરો થાય ત્યાં
 ત્યાંસુધી ગુરના કુળમાં ગુરના સમીપમાં વસી—અન્તેવાસી (અન્ત=સમીપ) અને
 શિષ્ય—શાસત્રીન, વિત્તીન—થઈ વિદ્યાજ્ઞાન મંપાદન કરતા. આ પ્રમાણે બ્રહ્મચર્ય
 આશ્રમ બગમર જળવાતો તેથીજ તે સમયની પ્રજા વર્ચસ્વાળી અને તેજસ્વી
 થઈ અને તેનું શૌર્ય અને જ્ઞાન અનૌકિક અને દિવ્ય, હાલની મુઘરેલી
 પ્રજાને પણ વિસ્મય પમાડે એવા થયા. એ બધી બ્રહ્મચર્યની—વિશુદ્ધ આ-
 ચરણનીજ—ખુશી હતી, એ બધો બ્રહ્મચર્યનોજ પ્રતાપ હતો. ગુરની આસા
 મજે ત્યારેજ સમાવર્તન મંડાવ થાય—ગુરુકુળમાંથી જોનાને વેર નિવૃત્ત થવાય—
 અને ત્યારપછીજ ગૃહસ્થાશ્રમમાં દાખલ થવાય. એ ગુરુકુળની પદ્ધતિ ઉત્તમ
 હતી એવા ગુરુકુળોમાં દત્ત દત્ત દત્તર શિષ્યો શીખતા ને તેમના ગુરુઓ
 કુલપતિ કહેવાતા. હાલમાં આર્યસમાજીઓએ એ પ્રાચીન મૈત્રીના ગુરુકુળો
 જવાળાપુર, મુઝફ્ફિદ્દિસ, અને વૃંદાવનમાં ત્યાંપ્યા છે પાશ્ચાત્ય પ્રજાની બોલેંગ
 હાઉમોની—જાત્રાવ્યોની—પદ્ધતિ આને અપ્ય અંગે મળતી છે, વિદ્યાબ્યાસમાં

મમ હોય ત્યાંસુધી સાંસારિક વિક્ષેપ ને ઉપાધિઓથી દૂર રહી એકચિત્તે વિદ્યાભ્યાસ થાય અને શિક્ષકોના સમાગમમાં રહેવાથી, જ્યાં ને પવિત્ર મંસર્ગ ને વાતાવરણમાં કેળવાવાથી તેવા જ્યાં મંરકાર તેમનાં મનમાં પડે એવો એ પદ્ધતિનો ઉદ્દેશ છે. સરકાર હાલ દરેક શાળા સાથે એવાં હાતાલયો રાખે છે તેનો એવોજ ઉદ્દેશ છે.

ઉપનિષદનો સમય: કેળવણીનું સ્વરૂપ—હેઠ ઉપનિષદના સમયમાં વિદ્યાર્થીઓ કેવા કેવા વિષયોનું જ્ઞાન મેળવતા તે હાન્દોગ્ય ઉપનિષદના સાતમા અપાઠક—ખડ પરથી જણાય છે. સનતકુમાર પાસે આવી નારદ કહે છે કે હે ભગવન, મને શિખવો. સનતકુમારે કહ્યું, તમને શું આવડે છે તે કહો એટલે તેથી આગળ શિખવું. નારદ કહે છે કે મને ચાર વેદ—ઋગ્વેદ, મજુ-વેદ, સામવેદ, અને આયર્વણ,—પતિહાસપુરાણ—ભારત, વેદોનો વેદ—વ્યા-કરણ (કેમકે વ્યાકરણથીજ વેદો સમજાય છે), શ્રાદ્ધકલ્પ, ગણિત, ધરતી-કપ, પૂછડીઓ તારો જેવા ઉત્પાતોનું જ્ઞાન, મહાકાલ વગેરે નિધિશાસ્ત્ર, તર્કશાસ્ત્ર, નીતિશાસ્ત્ર, નિરક્તા—વેદના અર્થનું જેમાં નિર્વચન કર્યું હોય છે તે, શિક્ષા—ઉચ્ચારશાસ્ત્ર, કલ્પ-વિધિશાસ્ત્ર, અને છન્દઃશાસ્ત્ર, જનવિદ્યા, ધનુર્વેદ, જ્યોતિષ, સર્પવિદ્યા ગન્ધ-કુંકુમ આદિ બનાવવાની વિદ્યા, યુક્તિ, નૃત્ય, ગીત. વાદ્ય, શિલ્પ આદિ વિદ્યાઓ હું જાણું છું, મને બ્રહ્મજ્ઞાન આપો. ઉપનિષદના સમયમાં કેવા કેવા વિષયોનું જ્ઞાન મેળવવાનું તે આ ઉપરથી સમજાશે.

બાણકવિનો સમય: કેળવણીનું સ્વરૂપ—ત્યારપછી લાંબો વખત ગયા પછી બાણ કવિના સમયમાં, એટલે ઇ. સ. ના ૭મા સદ્કામાં રાજકુમારો કેવું જ્ઞાન મેળવતા તે બાણપ્રણીત કાદમ્બરી પરથી જણાય છે. રાજકુમાર ચન્દ્રાપીઠે આચાર્યો પાસેથી નીચેના વિષયોનું જ્ઞાન મેળવ્યું હતું એમ ત્યાં વર્ણવ્યું છે:—પદ એટલે વ્યાકરણશાસ્ત્ર, વાક્ય એટલે પૂર્વ અને ઉત્તર મીમાંસા, ગ્રમાણુ એટલે ન્યાય, વૈશેષિક, સાંખ્ય અને યોગ, મનુ આદિ ઋષિઓએ રચેલાં ધર્મશાસ્ત્ર, કામન્દકી આદિ રાજનીતિશાસ્ત્ર, કાવ્ય, નાટક, મદ્દાભારત, રામાયણ, પુરાણો, વ્યાયામવિદ્યા, ધનુર્વિદ્યા,

નૃત્યવિદ્યા, અને ન્ધ, અન્ધ, ગજ, વાઘ, શત્રુ, વગેરે નાની નાની કળાઓ આ ઉપરથી તે સમયે કેના પ્રકારનું જ્ઞાન મળતું તે સમજાય છે

વૈદિક સમય પછી સંસ્કૃત સાહિત્યની સ્થિતિ—સંસ્કૃત માં ય-સાહિત્ય પણ ઘણું સાડ કેળવાયું હતું કાનિદાસ, ભવજીનિ, બાણ, માધ, ભારવિ, શ્રીહર્ષ, જેવા ઉત્તમ કવિઓએ ઉત્તમ મહાકાવ્યો ને નાટકો રચ્યા છે ભામહ દંડી, વામન, ઉર્લૂટ, અભિનવગુપ્ત, અને મન્મથ જેના આનંકારિકાએ ના યશાન્નનું ન્યક્ષપ ઉત્કૃષ્ટ રીતે પ્રતિપાન કર્યું છે ભરત મુનિએ નાટ્યશાસ્ત્ર નથી નાટ્યના ને મંગીતના નિયમો દર્શાવ્યા છે ગણિત અને ખગોળ પણ ખેંચાયા વિના રહ્યા નથી આર્યભટ્ટ, વરાહમિહિર ભાસ્કરાચાર્ય આદિ વિદ્વાનોએ અખગણિત, ખીજગણિત અને ખગોળનું સાર નમોધન કર્યું છે ચરક વાગ્બટ સુશ્રુત આદિ વિદ્વાનોએ આયુર્વેદનું મશાવન કર્યું છે અને મુશ્રુતે શસ્ત્રક્રિયાનું પણ વિવેચન કર્યું છે

મુસલમાની રાજ્યમાં સંસ્કૃત સાહિત્યની સ્થિતિ—મુસલમાનો દસમા ને અગીઆરમા સૈંદામાં હિંદુસ્તાનમાં આવવા લાયા મુઝમ્મદ ગિ-જનીએ અગીઆરમા સૈંદામાં હિંદુસ્તાન પર સવારીઓ કરી એ અરસામાં માગનામાં ભોજરાજ તાત્પર્યે મરતો હતો તે સમયમાં મન્મથ વિદ્યાને ધણ ઉત્તમન મળતું અને કેળવણી ધણી ફેલાયતી હતી એમ માનીએ તો તેમાં ભૂન નથી ભોજપ્રધમાં ધણી અતિશયોક્તિ ને અપ્રમાણુ થાતો છે તો પણ તે બધી પરથી એટલું તો નિર્વિવાદ છે કે તે સમયે વિદ્યાનો પ્રચાર ધણો નિસ્તૃત હતો અને રાજા તરફથી તેનું ઘણું સન્માન થતું આ પ્રમાણે તે સમય સુધી તો સંસ્કૃત વિદ્યા ખુ સારી રીતે ફેલાયતી હતી ને સાહિત્યમાં શ્રદ્ધિ થતી ચાતું હતી

ગુદની સ્થિતિ કેળવણીમાં વ્યવસ્થાની ખામી—બાહ્ય ક્ષત્રિય ને વૈસ્યને લેક પ્રકારનું જ્ઞાન મેળવવાનો અધિકાર હતો શૂદ્રને વેદ અધ્યયન કરનાનો અધિકાર નહોતો લણવુ ને લખાવતું મન કરવો ને

કરાવવો, જ્ઞાન લેવું ને આપવું, એ છ કર્મ કરવાં એ શાસ્ત્રજ્ઞનો ધર્મ હતો. શુરુને લાં શિખો રહેતા ને તેમને ઉપર વર્ણવ્યા તેવા વિષયોનું જ્ઞાન અપાતું. મંશેધક વૃત્તિ ને પરીક્ષક દરિ: કરતાં સ્મરણશક્તિ વિશેષ કેળવાતી, એ પ્રાચીન પદ્ધતિમાં મોટી ખમી હતી. પરંતુ તેમાં ઘણા શુભ પશુ હતા. જે જે વિષયનો શાસ્ત્રીઓ અભ્યાસ કરતા તે તે વિષયનું પરિપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવતા. હાલની પેઠે પરીક્ષા પાસ થવાની ધારણાથી ઉપસજાઈ જ્ઞાન મેળવતા નહોતા. તેમનો ઉદ્દેશ પરિપૂર્ણ જ્ઞાન મેળવવાનો હતો. આમ આદર્શ ધણો ઉચ્ચતમ હોવાથી કેળવણી તેવુંજ થતું. પરંતુ આગળ જતાં, સુસજ્જમાન લોકોનું દેશમાં રાજ્ય થયું એટલે મંરૂત લાપાનું અધ્યયન કમી થયું; સાધારણ માણસો પ્રાકૃત અને દેશી લાપાઓ શીખતા. ઉંચા અધિકારીઓએજ મંરૂત અભ્યાસ જારી રાખ્યો. એ અભ્યાસ તેઓમાં રહ્યા અને મંરૂત સાહિત્ય ખેડાતું છેક ખંધ પડ્યું નહિ. શુરુઓ ખુદી હવામાં નિશાળો શિખવતા અને વિદ્યાર્થીઓ તરફથી જે કંઈ મળે તેથી રાજ થતા. હાલના જેવી નિશાળની વ્યવસ્થા પદ્ધતિ હોય એમ જણાતુ નથી.

બ્રિટિશ રાજ્ય ને સુવ્યવસ્થિત પદ્ધતિ—હાલની સુવ્યવસ્થિત પદ્ધતિ આપણી માયાળુ બ્રિટિશ સરકારના વખતમાં થઈ છે. એનો આરભ ઇ. સ. ૧૮૫૮માં યુનિવર્સિટિઓ સ્થપાઈ ત્યારથી થયો છે. લોર્ડ મેઈલેની સલાહ પ્રમાણે ઉંચા પ્રકારની કેળવણી અંગ્રેજ લાપા મારફત આપવાનું નહીં હયું અને તે પ્રમાણે હાલ પણ અપાય છે. આથી દેશી લાપાઓ જોઈએ તેની કેળવણી નથી, તે તરફ હવે સરકારનું, યુનિવર્સિટિનું, તેમજ પ્રજાનું લક્ષ ખેંચાયું છે. દેશી લાપાઓને યુનિવર્સિટિમાં કંઈક સ્થાન મળ્યું છે. હજી વિશેષ મળવાની જરૂર છે. પત્નીધારી વિદ્યાર્થીનું ધ્યાન પણ એ તરફ ગયું છે ને તેમણે એ દિશામાં ઉદ્યોગ શરૂ કર્યો છે. પ્રાચીન પદ્ધતિ પ્રમાણે કેળવાયલા મંરૂત શાસ્ત્રીઓનો વર્ગ હુમ્મ થતો જાય છે તે દષ્ટ નથી એમ આપણી કૃપાળુ સરકાર સમજે છે; તેથી એ જિલ્લાની એક મોટી મધ્ય-મંરૂત આપવાનો વિચાર ચલાવે છે. અગાઉની પેઠે હાલની કેળવણી

એકદેખી ને મંકુચિન કે વ્યવસ્થા વિનાની નથી, પણ સર્વદેશી, વિસ્તૃત, ને સુવ્યવસ્થિત છે.

ત્રીકેળવણી—ત્રીઓની કેળવણી ને સ્થિતિ પણ પ્રાચીન સમયમાં ધણા હોયા મકારની હતી. યાગવલ્ક્યની પત્ની મેત્રેયીએ ગ્વામી તરફથી શ્રદ્ધાગાન જેવા મૃદ વિષયનું જ્ઞાન મેળવ્યું હતું. રાકરાચાર્ય અને મકન-મિથના વાદમાં ભારતીએ પરીદાક્ષ્યાન સીધેયું કહેવાય છે ગાર્ગી, મુવર્ઘસા, દ્વીસાવતી આદિ સ્ત્રીઓ વિદ્વાન હતી. પટેલી બેએ શ્રદ્ધાગાન ને ત્રીજીએ ગણિતનું જ્ઞાન મેળવ્યું હતું. શૌર્ય અને સદાચારમાં પણ તેઓ કાઈ પણ મુધરેસા દેશની સ્ત્રીઓને આદર્શભૂત હતી. પાતિવ્રત્ય જળનવા અનેક સ્ત્રીઓએ પ્રાચીન સમયમાં સ્વાર્પણ કરનામાં ન્યૂનતા રાખી નથી. અર્વાચીન સમયમાં પણ રજપુતાણીઓનું શુરાંગન સુવિદિત છે. પાછળથી સ્ત્રી-કેળવણી ઓછી ઓછી થઈ કે વિનંત્ર થયા જેની થઈ ગઈ સ્ત્રીઓના દગ્ગત્તન વિષે ધણા લોકો વિચારે ખંધાયા. કાલિદાસના સમયમાં સ્ત્રીઓ ગૃહિણી, ધમ્મી પ્રધાન, પતિની મિત્ર, અને લલિત કળામાં પ્રિય શિષ્ય, એવી ગણાતી હતી તેને બદલે માત્ર ધરકામ કરવાજ સરજેલી, બુદ્ધિમાં ધણી ઊતરતી એવી ગણાવા લાગી. લામ એ વિચારે બદલાઈ ગયા છે. સ્ત્રીઓની યોગ્ય પૂઠરી સમજવા માંડી છે ને તેમને કેળવવા પ્રયાસ થાય છે; પણ હજી દેશના આચાર-વિચાર સાથે સમગ્ર થાય એવી સર્વમાન્ય અને લોક-

અને બ્રિટિશ રાજ્યની કૃપાથી યુનિવર્સિટિમાં એને સ્થાને મળ્યું છે અને તેથી એનો અભ્યાસ લુપ્ત થયો નથી, એટલુંજ નહિ, પણ નર્સિંગ, પરી-ક્ષક, ને મંગોધક દિથી કેટલાક વિદ્વાનોએ એનું બહુ સારું અધ્યયન કરી ધણી અગતણી બાબતો પર પ્રકાશ પાડ્યો છે. વળી એ ભાષાના અભ્યાસથી દેશી ભાષાઓ વધારે ખેડાઈ છે ને ગુદ્ધ થઈ છે. એના સારા અભ્યાસ માટે માતૃભાષા-અનુદાનો અભ્યાસ આવશ્યક છેજ એમ હવે લોકો સમજવા માંડ્યા છે.

ગ્રીસમાં કેળવણી: રૂપાર્ટમાં લરકરી કેળવણી—હવે પાશ્ચાત્ય કેળવણી વિષે વિચાર કરીએ. પશ્ચિમમાં સર્વથી પહેલાં ગ્રીસને પછી ઇટલિ સુધારામાં આગળ વધ્યાં. ગ્રાસીન સમયમાં ગ્રીસમાં રૂપાર્ટ અને ક્લેમન્ટસ અને ઇટલિમાં રોમ જ્ઞાનનાં ગ્રંથ હતાં. ત્યાંની કેળવણી તરફ નજર કરી જઈએ છીએ. રૂપાર્ટમાં શારીરિક કેળવણી પર ખાસ લક્ષ આપવામાં આવતું હતું. બાળક જન્મે કે તેને શરીરની પરીક્ષા કરનારા ન્યાયાધીશો પામે લઈ જવામાં આવતું અને તેમને તે અનિશ્ચ નમજુ માલમ પડે તો તેને મારી નાખવામાં આવતું. સાત વરસની ઉંમર સુધી તે તેનાં માતાપત્ની મેલાળ નીચે રહેતું. પછી તેને કેળવણીની જાહેર મસ્જામાં મૂકવામાં આવતું અને ત્યાં તેને સખ્ત નિયમમાં રહેતું પડતું તેને લુગડા ધણીં સાદાં અને ખોરાક ઘણો કમળી આપવામાં આવતો. ચોગી કરી તેમાં વૃદ્ધિ દેવાની તેને છટ હતી, પણ તેમ કરતા પછડાય તો ચતુરાઈની ખામીને માટે મજબ આજખા મારવામાં આવતા. શારીરિક કસરતમાં તેને ફક્તા, દોડતા, કુરતી કરતા, અને શસ્ત્ર વાપરતા શિખવતા. સખ્તાવાચતાં બહુ થોડાનેજ શિખવાતું આની કેળવણીની ખામી કેટલેક અંગે વૃદ્ધ અને તરણ પુરુષોના અનુભવી પુરુષો સાથેના અમાગમથી પૂરી પડતી હતી એવા સમાગમથી તેમને ઘણું વ્યાવહારિક જ્ઞાન મળતું. જાહેર બોલનના મેળાવડામાં સુખ્ય રાજ્યનન્ત્રીઓના રાજ્ય વિષેના મેલાવણથી તેમને રાજ્ય-કીય બાબતનું જ્ઞાન મળતું. તેમને હોવા પ્રકારની નીતિની વ્યાવહારિક

કેળવણી મળતી. તેમને તૃપ્તિ આપવાને નિયમમાં રાખતાં શિખવવામાં આવતું, તેમજ મિતાદારીપણની ટેવ પાડવામાં આવતી. ટાઢ ને તડકો, બૂખ ને તરસ એ સર્વ સદન કુશળી તેમને કેળવણી આપવામાં આવતી. માથાપ, શિક્ષક, તેમજ દત્તર પૂન્યવર્ગને ચોચ સન્માન આપવાની તેમને ટેવ પાડતા. છોકરીઓની કેળવણી પર પણ પૂરું લક્ષ્ય અપાતું. વિનય સચવાય એવી રીતે તેમને શારીરિક દક્ષતા શિખવાની સ્પર્શન સ્ત્રીઓ મૌન્ય, શૌર્ય, અને મુનિતક આદરિ માટે પ્રમિદ્ધ હતી તેમનામાં રૂઝપુતાણી જેવું શૌર્ય હતું પણ ને પુત્ર લગાઈમાં પાછી પાની કરી ઘેર આવે તે તેમને ગમતું નહિ ને ત્યાં તેમનું મગ્ન થાય તો તેથી તેઓ દિલગીર થતી નહોતી.

અર્થસભા કેળવણી—સહૃદયતા કેળવણી એ અર્થસભા કેળવણીનું ગદ્ય હતું તેમને દરેક વસ્તુમાં રહેલા મૌન્ય, પ્રુધીની ધણી હોય પ્રકાશની સમજ હતી. શારીરિક તેમજ માનસિક સૌન્દર્ય-ઉત્તમ શરીરમાં ઉત્તમ આત્મા—આણવાની કેળવણી આપવામાં આવતી જેમ લાઈકર્ગસ સ્પર્શનો કાચા બાધનાર હતો, તેમ અર્થસભા કાચા બાધનાર સોખન હતો. એ મનપુરુષ, જે સીસના સાન ગાલા પુરોમાં ગણાતો હતો, તે હ સ પૂરું હતું સૈકામાં થઈ ગયો ને એના સમયથી અર્થસભા ઉદય થયો જેથી ધધાનું જ્ઞાન મળી જીવન નિર્ગમન કરવાના માધન મગે એવી વ્યાવહારિક કેળવણી પર ખાસ લક્ષ્ય આપવામાં આવતું રાત્ર્યતન્ત્રીઓ પ્રગ્નને કેળવણી આપતી એ રાત્ર્યતો ધર્મ છે એમ સમજતા નહોતા. તેઓ માત્ર કેળવણી પર દેખરેખ રાખતા. બધી વ્યવસ્થા લોકો પોતાની મેગે કરી લેતા છોકરાઓએ કયે ધધે વળગતું તે તેમના પિતા નહી કન્તા સામાન્ય રીતે તેમને ૧૮ વર્ષની ઉંમર પછી કેળવણી આપતા. તે મુદતના ત્રણ મરખા વિલાય રતા પહેલાં ૭ વર્ષમાં ધરેળવણી મળતી. ગરીબ લોકોમાં એ કામ માતાઓ કરતી ને ધનાઢ્ય લોકોમાં સ્ત્રીશિક્ષકો રાખવામાં આવતી. પછીનાં ૭ વર્ષમાં

શિક્ષક તેમને કેળવવાનું કામ કરતા. પ્રથમ વાચન ને લેખન શિખવવામાં આવતું. છેલ્લાં ૭ વર્ષમાં ગરીબ લેદિનાં છોકરાં અભ્યાસ છોડી દઈ ધંધાની કેળવણી લેતાં ને તત્કાલ લેદિનાં છોકરાં અભ્યાસ ગરીબ રાખતાં, ને ઈર્નિયાન તેઓ વ્યાકરણ, ગણિત, કાવ્ય, તત્ત્વજ્ઞાન વગેરે ઉચ્ચ વિષયો શીખતા. શારીરિક કેળવણી પર પણ પ્રગતિ લક્ષ્ય આપાતું. શરીરનું સૌંદર્ય સાવવા માટે દરેક કાળજી રાખવામાં આવતી. હિંદુસ્તાનમાં મદ્ર પ્રતિ નિઃશ્ચાર હતો તેમ શુદ્ધાભેને કાર્ધ પણ પ્રકાશની કેળવણી આપવામાં આવતી નહિ અને સ્ત્રીઓ દાસ જેવી ગણાતી.

સૉક્રેટીસ—અંધ-સમાં ઘણા વિદ્વાનો રતા, તેમાં સૉક્રેટીસ, પ્લેટો, ને એરિસ્ટોટલ વિશે સદૃજ જાણવું જરૂર છે. સૉક્રેટીસ ઇ. સ. પૂર્વે પાંચમા સૈકામાં થઈ ગયો. એની પ્રશ્નપદ્ધતિથી જ્ઞાન દેસાવવાની અને મંજોધન કરવાની રીત વિશે વિવેચન થઈ ગયું છે. એ કહે છે કે “ હું જ્ઞાતે કંઈ જાણણું ઉત્પન્ન કરે નથી હું બીજાઓને પ્રશ્ન પૂછું છું તેના ઉત્તર હું આપતો નથી, જાણે માગમાં એ ઉત્તર આપવાની શક્તિજ ન હોય એવો મારા પર આક્ષેપ મૂકવામાં આવે છે તે મત્ય છે. કારણ એ છે કે ઇશ્વરે મને જવાબ દેવાની શક્તિ આપી નથી, પણ જવાબ દેવાવવાની શક્તિ આપી છે. ” એનોદન નામના વિદ્વાને એનું ‘અમરણપુસ્તક’ લખ્યું છે તેમાં કહે છે કે “ સદગુણના પ્રેમીઓ જેઓ સૉક્રેટીસને ઓળખતા, તેઓ ખીજી કરતાં દણ પણ વિશેષ માફ કરી દિલગીર થાય છે કે સૉક્રેટીસે સદગુણના માર્ગમાં આપણી અતિશય ઉત્તરિ કરી છે ”. એમ કહી સૉક્રેટીસ ઘણેજ સદગુણી હતો એમ પ્રતિપાદન કરે છે.

પ્લેટો—એ સૉક્રેટીસનો શિષ્ય હતો. એ મોટો તત્ત્વજ્ઞાની હતો. કેળવણી વિશે એ પોતાના વિચાર ‘રિપબ્લિક’ નામના ગ્રન્થમાં દર્શાવે છે. તે કહે છે કે આત્માના ત્રણ અંશ છે—તૃષ્ણાનો, શૌર્યનો, ને જ્ઞાનનો. તૃષ્ણાની વૃત્તિ નિયમમાં રાખી, અને બીજા એ અંશને એની રીતે કેળવવા કે દરેકથી બીજાની અપૂર્ણતા થાય એ કેળવણીનો હેતુ છે. કેળ-

વણી આપી એ રાજ્યનો ધર્મ છે. પ્રગ્નના ત્રણ વિભાગ કરવા—રાજ્ય-
તંત્રી, લઘાયક વર્ગ, અને સામાન્ય વર્ગ. એમાંના પ્રથમ એનેજ કેળવવા.
નીતિની કેળવણી પર ખાસ લક્ષ આપવું. મુખ્ય ઋગ્વેદો, દ્વિમન, સત્ય, આત્મ-
દમન, માખાપનુ સન્માન, અને જનિભાર્ષિઓ તન્ક પ્રમ દત્તા. અભ્યાસ-
ક્રમમાં અંગ્રંગણિત, ભુમિતિ, ખગોળ, મંગીત અને તત્ત્વજ્ઞાનના
વિષયો આવે છે, તેમાં છેલ્લો મુખ્ય છે. આવા પસંદગીના વિચાર દત્તા.

એરિસ્ટોટલ—એ ઇ. સ. પૂ. એવા સૈકામાં યર્ષ ગયો. એણે
ન્યાયશાસ્ત્ર રચ્યું અને એજ ન્યાયશાસ્ત્રને આધારે પ્રાચીન દેશોમાં
ન્યાયશાસ્ત્ર રચાયાં છે. મદાન સિદ્ધર બાદશાહનો એ શિક્ષક નિભાયો
હતો. પચાસ વરસની ઉંમરે બાદશાહ પામેથી પાછા ફરી તેણે અધ્યક્ષમાં
શિખવવા માંડ્યું. સવારે થોડા, ચૂંટી કાઢેલા શિષ્યોને પ્રાર્થ ગૂઢ વિષય પર
ભાષણ આપતો ને બપોર પછી સામાન્ય વર્ગને ભાષણ આપતો. મનુ-
ષ્યને ઉપયોગી અને સુખી બનાવવો એ એના વિચાર પ્રમાણે કેળવણીનો
ઉદ્દેશ હતો.

રોમન કેળવણી—ગ્રીક ગત્યની પડતી પછી રોમન રાજ્ય સ્થ-
પાયું ને એક વખત તેનો વિન્નાર થયો મોટો હતો. લગભગ આપ્ત
યુગેપ ને કેટલોક આફ્રિકાનો ભાગ તે રાજ્યને તાબે હતો. ગ્રીક પ્રગ્નએ
જે વિદ્યાની વૃદ્ધિ કરી હતી તે વિદ્યાનો લાભ રોમન પ્રગ્નને મળ્યો ને
રોમન પ્રગ્ન તરફથી આખા યુગેપને મળ્યો. રોમન લોકો કેળવણીમાં
ઉપયોગીપણાનું તત્ત્વ ધણુ અમત્યનું ગણતા. સ્ત્રીની પદ્ધતિ અગાઉ કરતાં
જાણી મનાવા લાગી. આપણામા જૂની પદ્ધતિ અદ્યત્ત લખી આપી
તે ધુંટીને શિખવવાની હતી, તેજ પદ્ધતિ રોમન લોકોમાં પણ હતી.
પ્રાર્થઓને શરીરની ને પોષાકની સ્વચ્છતા પર લક્ષ આપતું પડતું
જે શાસ્ત્ર અને વિનયી રતું પડતું. નિશાળમાં પેસતાં વારને
શિક્ષકને નમ્રતાપૂર્વક સલામ કરી પડતી. શારીરિક શિક્ષા પ્રમંગે પ્રમંગે

કરવામાં આવતી હતી. જાર વરસની ઉંમરે પ્રાયમિક કેળવણી પૂરી થતી અને પછી તેઓ ગ્રેજી પ્રકારનું જ્ઞાન મેળવતા. તે અભ્યાસક્રમમાં ઓછે ભાગે તેમજ વ્યાકરણનો ચર્ચાવશ થતો. કાવ્યો ને મુલાપિત મોંએ કરવામાં આવતાં. દનિદાસના શિક્ષણ પર ધણુ લક્ષ આપવામાં આવતું. ઘણા રોમન દનિદાસકાગેએ પ્રમાણભૂત દનિદાસનાં પુસ્તકો લખ્યાં છે. દેસિટમ નામના વિદ્વાન દનિદાસકાગેએ જર્મન પ્રજા વિશે બહુ સારી દલીલો પોતાના પુસ્તકમાં આપી છે. કાવ્યનું શાસ્ત્ર જનાવવા તરફ રોમન લોકોએ ખાસ વક્ષ આપ્યું અને પાશ્ચાત્ય કેળવણીમાં એ શાસ્ત્ર હજી પણ શિખવાય છે. તત્ત્વજ્ઞાન, કાવ્યો, ભાષણો વગેરે શિખવાતાં. પદર કે સોળ વરસની ઉંમરે તરુણ રોમન ટોગા નામનો પુખ્ત ઉંમર મૂલ્યવનારો પહેરવેશ પહેરતો. ખેતી, લઘુકરખાતુ, ગાંધ્યખાતુ, કાપડા, ને ભાષણ કંચાનું કામ-આટલામાંથી જે ધંધામાં દ્રવ્યની પ્રાપ્તિ થાય એમ લાગે તે ધંધો રોમન પર્થક કરતો.

સિસરો—ઈ સ. પૂ. ૧૦૬માં જન્મ્યો હતો. તે એક મોટો વક્તા તરીકે પ્રસિદ્ધ થયો છે તેના વિચાર પ્રમાણે શિક્ષકોએ બહુ નરમ નહિ તેમજ બહુ સખ પણ ન થવું જોઈએ. શિક્ષા ન છૂટકજ કરવી ને તે ક્રોધને વશ થઈ કરવી નહિ. મારૂં લક્ષ કંચાની ખાતમજ શિક્ષા કરવામાં આવી છે એમ વિદ્યાર્થીને સમજાવું જોઈએ. અમરણશક્તિ કેળવવી જોઈએ અને ઉત્તમ શ્રીક ને રોમન ગ્રંથકારોના ઉત્તરેખો મોંએ કરવા જોઈએ. ગાંધ્યનીતિ અને તત્ત્વજ્ઞાનના વિષયો અભ્યાસક્રમમાં ઊંચામાં ઊંચા ગણવા જોઈએ.

સેનેકા—એનો જન્મ ઇ. સ. ની પહેલાં બે વરસ પર રુધેનમાં થયો હતો અને રોમમાં કેળવણી આપવામાં આવી હતી એને અંકગણિત, ને વ્યાકરણનું જ્ઞાન આપ્યું હતું. ને કેટલાંક કાવ્યો મોંએ કરાવ્યાં હતા. એની ગોખવાની પદ્ધતિથી એ વ્હાળી ગયો હતો. એની કાલા પુરુષોમાં ગણના થઈ છે. એના વિચાર પ્રમાણે મનુષ્યનું સ્વાભાવિક વલણ દુર્ગુણ

તરફ છે અને કેળવણીનું કામ એ વધણ અટકાવવાનું છે. શિક્ષકે ઉપદેશ તેમજ પાઠનાં આચરણથી વિદ્યાર્થીની નીતિ ઉઘાડી ને પવિત્ર બનાવવી જોઈએ. ઘણા વિષયોનું ઉપવિગ્રહ જ્ઞાન મેળવવા કરતાં ઘણા વિષયનું ઉઠું જ્ઞાન મેળવવું એ ફાયદાકારક છે. કુદરતના અભ્યાસને એ ધણેજ અગત્યનો ગણતો.

રૌમન રાજ્યની પડતી ને કેળવણીની સ્થિતિ—વિભવથી મનુષ્યમાત્રમાં આજસ ઉત્પન્ન થવાનો મંભવ છે. રૌમન રાજ્યનો બહોળો વિસ્તાર થયો હતો. પ્રગ્ન ઘણી સમૃદ્ધ થઈ હતી. આ કારણથી આજસ ને બીજા દુર્ગુણો ધીમે ધીમે દાખલ થયા. રાજ્ય જેમ વિસ્તારમાં વધે છે તેમ તેનું સરકારી કરવું અધિક થઈ પડે છે. આ કારણથી રૌમન રાજ્યની ઇ. સ. ના પાંચમા સૈકામાં પડતી થઈ. જુદી જુદી જર્મન પ્રજાઓ રાજ્યના જુદા જુદા ભાગ પર ફરી વળી. ઍંગલ, સેક્સન, ને જૂદ લોકોએ ક્રિસ્ટન છતી લીધું ને ઍંગલ પ્રજાના નામ પરથી ક્રિસ્ટન દેશનું નામ ઇંગ્લેન્ડ પડ્યું. ફ્રેંચ નામની બીજી જર્મન પ્રજાએ ગૌલ છતી તેનું નામ ફ્રાન્સ પાડ્યું. વેંડલ લોકો સ્પેનમાં વસ્યા. આ સમયે સ્પેનની જ્ઞાનની દશા ઘણી અધમ હતી. રૌમન રાજ્યની પડતીથી ઇ. સ. ના ૧૧મા સૈકા સુધીની કાલમર્યાદાને ઇનિલાસમાં અજાનનો યુગ કહે છે. અગીઆરમા સૈકાથી તે મોળમાં સૈકામાં ધર્મસુધારો થયો સાંસુધીના સમયને મધ્ય યુગ કહે છે. એ દરમિયાનમાં જે થોડું જ્ઞાન જોવામાં આવતું હતું તે પાદરીઓમાંજ હતું. ખ્રિસ્તિ ધર્મના ઉદય થયા પછી સ્થળે-સ્થળે મોટો ન્યથાયા તતા અને તેની મંજૂર વધતી ગઈ હતી. એ મોટો આત્મમા સાક કામ કરતા હતા. જુલમી લોકોના જુલમમાંથી બચવાને લોકો એમાં આશ્રય લેતા હતા. એ વિદ્યાનાં સ્થાન હતા. કળા ને વિજ્ઞાનનો એમાં ઉપદેશ થતો હતો. ધર્મોપદેશકનાજ પાંચમ જ્ઞાનની કુચી રહેતી ધર્મની સાથે જે વિષયોને ગંભીર નથી એવા ક્રિકેટ વિષયોના અભ્યાસમાં પણ ધર્મનો ગંભીર જેડી દેવામાં આવ્યો. બાકીના ધીમ્યા વિનાં આધ્યાત્મમાં ભાષાવૈચિત્ર્ય કે અવકાશ આવે ને

અરાબર સમજાય નહિ માટે વ્યાકરણ શીખવું જોઈએ. ઇન્દ્રિયશાસ્ત્રનો અભ્યાસ પણ આવશ્યક છે; કેમકે તેથી આધ્યત્મિકતાના ઇન્દ્રિય સમજાય છે. ન્યાયશાસ્ત્રની નો ધણીજ જાણ છે. તે સર્વ જ્ઞાને શાસ્ત્રમાં કેટલું છે. તેથી વિચારશક્તિ ખીલે છે. તેથીજ જ્ઞાન આવે છે, બુદ્ધિ ચપલ ને તીવ્ર થાય છે, અને ધર્મોપદેશકને તો એ વિષય ખાસ જરૂરનો છે; કેમકે તેઓ એનાજ અંગ વડે પ્રતિપક્ષીઓને વાદમાં પરાજય પમાડે છે મંગીત વિના ઈશ્વરનાં ભજન અરાબર ગાઈ શકાય નહિ. બ્રહ્મિનિના શિક્ષણની પણ જરૂર છે; કેમકે બધી જાનનાં વર્તુલો સંસારમનનું ચંદ્રિય આધવામાં વપરાય છે. આપણા દેશમાં પણ આજ પ્રમાણે ધર્મની સાથે ધણી જૈનિક વસ્તુ અને શાસ્ત્રોના મંથન જોડાયો છે. ન્યાય અને વૈશેષિક દર્શનો જેમાં ન્યાય ને માનસવિજ્ઞાનના વિષય ચર્ચાયા છે, તે મોક્ષમાર્ગ પ્રતિપાદન કરવાના ઉદ્દેશથીજ લખાયા છે. વ્યાકરણ શીખવાનાં પ્રયોજનોમાં પણ મહાભાષ્ય-કારે વેદનો અર્થ અરાબર સમજાય, સ્વર કે વર્ણનો દોષ ન થાય, ઇત્યાદિ પ્રયોજનો વર્ણવ્યાં છે. શબ્દ સ્વર કે વર્ણથી દોષવાળો હોય તો તે વાણીરૂપી વજ્ર ધર્મ યજ્ઞમાનની દિસા કરે છે. જ્ઞાનસુરે ઇન્દ્રનો નાશ કરવા મારણ-મન્ત્ર આજ્ઞાઓ દોનો તેમાં 'ઇન્દ્રશત્રુર્વધ્વસ્વ' એવો મન્ત્ર જપવામાં સ્વરની ભ્રમ કરી. એ મન્ત્રમાં 'શત્રુ' શબ્દ યૌગિક લેવાનો છે; ૨૬ નહિ; એનો અર્થ 'કાપનાર' લેવાનો છે, 'શત્રુ' નહિ. ૩૬ અર્થ લઈએ તો બહુત્રીદિ ને તત્પુરુષ બંને પ્રકારના સમાસનો અર્થ સરખોજ થાય-ઇન્દ્ર છે શત્રુ-દુરમન જેનો ને ઇન્દ્રનો શત્રુ-એ એના અર્થમાં ફેર નથી. પણ અર્ધ અર્થ યોગ પ્રમાણે છે, એટલે 'ઇન્દ્રનો કાપનાર' ને 'ઇન્દ્ર છે કાપનાર જેનો' એના અર્થમાં ફેર છે. જુનો ઉદ્દેશ 'ઇન્દ્રનો કાપનાર' એવો અર્થ લેવાનો દોનો, 'ઇન્દ્ર છે કાપનાર જેનો' એવો અર્થ નહિ. તત્પુરુષનો સ્વર અન્નો-દાત ને બહુત્રીદિનો આલુદાત છે; એટલે તત્પુરુષ સમાસમાં અન્ત્ય સ્વર ઉદાત ને બહુત્રીદિમાં આદિ સ્વર ઉદાત છે. અર્ધ અન્ત્ય સ્વર ઉદાત પડવાને બદલે જુને આદિ સ્વર ઉદાત પડેલા, એટલે તત્પુરુષને બદલે

બહુત્રીદિ સમાસ થયો અને ઇન્દ્રનો વધ થવાને બદલે મન્ત્ર જપનારનોજ થયો. આગેજ્યશાસ્ત્રના ઘણા નિયમો ધર્મક્રિયામાં પ્રવર્તીવ્યા છે. ગુન્ધમૂત્રમાં યગપ્રમગે વેદિઓ જુદા જુદા આકારમાં કરવા માટે જૂમિનિનાં કેટલાક સંયોનું મંશોધન થયું છે. આ પ્રમાણે હિંદુજ્ઞાન ને યુરોપના ઇનિદાસનો મુકાબલો કરવાથી સમજાશે.

મધ્ય યુગમાં મઠોની નિગાજોમાં નીચેના સાત વિષયો ગિખવતા —

વ્યાકરણ, ન્યાય, મંલાપણો, મંગીન, અંકગણિત, જૂમિનિ, ને ખગોળ વિદ્યા. લૅલિન શાળાઓ ને એવેકેઝેન્ની શાળાના શિક્ષકો ('સ્કૂનમેન')નો મુખ્ય ઉદ્દેશ ગૃહ વિષયો શિખરી વાદ કરવાની મુક્ત શક્તિ ઉત્તેજીતો હતો. વ્યાવહારિક શિક્ષણ આપવું એ તેમનો ઉદ્દેશ નહોતો. શાર્મમેનના હુકમથી જે શાળાઓ સ્થપાઈ હતી તેમાં એરિસ્ટોટલના તત્ત્વજ્ઞાનના સિદ્ધાન્તો ધર્મપુસ્તકોને લાગુ પાડવામાં આવતા. ન્યાય, તત્ત્વજ્ઞાન, ને ધર્મનાં પુસ્તકોનો અભ્યાસ કરી ઘણી ઝીણી ને ગુન્ધવજીવલેલી બાબતોનો અભ્યાસ કરવામાં તે સમયના શિષ્યો-સ્કૂનમેનો-યોનાનો વખત ગાળતા હતા.

મઠોમાં દુરાચાર—આગળ જતા મઠે દુગિત થતા ગયા ધર્મોપદેશો સ્વાર્થી અને દુરાચારી થયા. શાર્મમેન બાદશાહે આ અનિષ્ટ જોયું અને તેણે તેમાં સુધારો કરવાનો બનતો પ્રયાસ કર્યો. તેણે ધર્મોપદેશકો-મધ્યપતિઓ પાસેથી એવું વચન લીધું કે મઠમાં માત્ર ધર્મનીજ નરિ, પણ વાચન, ગણિત, ને મંગીનની પણ કેળવણી આપવામાં આવશે.

શ્રિન્તિ લોકોએ ભાગ લીધો. આ ધર્મયુદ્ધનાં પરિણામોમાં ધણા ગુલામો સ્વતન્ત્ર થયા, અને મુસાફરીથી વેપારને લાભ થયો. દૂર દેશો, નવા રિવાજો કળાઓ તેમના જીવનમાં આવ્યાં, આથી વિદ્યાવૃદ્ધિને લાભ થયો. સ્ત્રીઓનું મંરકાણું કરવા નાઈટ નામના ગોદાઓનો વર્ગ જોવો થયો હતો તે તેમજ વેપારી વર્ગ વધારે પ્રગળ થયો. તે સમયે શિખવાના તે વિષયો ઉપરાંત શિકાર કરનાં, ઘોડે સવારી કરનાં, નરનાં, તીર ફેંકનાં, ને એવા દુનરે તેમને શિખવવામાં આવતા. તે વર્ગો કેટલેક અંશે ધર્મોપદેશકવર્ગની સત્તામાંથી સ્વતન્ત્ર થયા અને આથી કેળવણીનું સ્વરૂપ બદલાયું.

વેપારીવર્ગ જોવો મવાથી કેળવણીની જરૂર પડી. લેખન, વાચન, ને અંકગણિત—એટલું તો શિક્ષણ મળતુજ ન્તર્ધ એ એમ સમજાયું. તેથી ની જાતની નિશાળો સ્થપાઈ. આચારસુધી શિક્ષણ દેવલો, મઠો વગેરે રથજે અપાતું. પ્રથમ નિશાળનું મકાન ભૂગર્ભમાં ૧૪૮૧માં બંધાયું.

આરબ્ય લોકો—સાનમા સંક્રમાં મુસલમાની ધર્મ સ્થપાયા પંછી આરબ્ય લોકોએ એશિયા, યુરોપ, ને આફ્રિકાના જુદા જુદા ભાગોમાં બહારદાર એ ધર્મ સ્થાપવાનો પ્રયાસ કર્યો. સ્થેનમાં તેમણે એક રાજ્ય સ્થાપ્યું. બગદાદ ને કોર્ડોવાના ખર્લકોએ વિદ્યાની વૃદ્ધિને ઉત્તેજન આપ્યું. ઘ્રીક વિદ્વાનોના મન્થેનાં અરબી ભાષામાં ભાષાન્તર થયાં. યુદ્ધિસડનું અરબીમાં ભાષાન્તર થયું. અરબી પદ્ધતી મંઝૂતમાં જયપુરના જયસિંહ રાજાના સમયમાં (૧૬૯૮-૧૭૪૩) સમ્રાટ જગન્નાથે મં ધૃતમા ભાષાન્તર કર્યું, તે પુસ્તક રેસામણિત ને નામે મંઝૂત સાદિલમા પ્રસિદ્ધ છે ને તે મુંબઈની રાજનીય મંઝૂત પુસ્તકમાળામાં મેં દિખણ સાથે પ્રસિદ્ધ કર્યું છે. સ્થેનમાં કોર્ડોવા, સેવામંનકા, ને ટોલીટા એ સહેને વિદ્યાવૃદ્ધિ માટે પ્રસિદ્ધ થયાં. યુરોપના જુદા જુદા દેશોમાંથી વિદ્યા મંપાદન કરવા માટે એ સહેરોમાં લોકો જતા હતા. અરિં વ્યાકરણસાસ્ત્ર, ગણિત, તત્ત્વજ્ઞાન, ખગોળ, રસાયન, ને આયુર્વેદનો અભ્યાસ આવતો. અગીઆરમા મેકમાં એ વિજ્ઞાની પડતી આવી.

થી તદ્દન વિરુદ્ધ આચરણવાળો મનુષ્ય જોવા હોય તો તે રૂસો છે. તે ન્યાય ને નીતિનો ઉપદેશ કરતો તેમજ હિંદુ રીતે સમર્થન કરતો; પરંતુ પોતે જીને અનિશ્ચય અનીતિથી વર્તેલો. નેમ છતાં પણ પોતે નીતિમાન છે એમ તે માનતો, કારણ કે તે કહેતો કે “હું દુરાચાર કંઈ છું, પણ સદા-ચારને ચાહું છું. માફ અન્તઃકરણ પવિત્ર છે.” બુદ્ધિમાન પણ દુરાચારી પુરુષો પોતાના અન્તઃકરણને તેમજ બીજાઓને કવી રીતે છેતરે છે તેનો આ ઉત્તમ દાખલો છે. તેણે કેળવણી વિષે પોતાના વિચાર ‘અભિષિ’ નામના ગ્રન્થમાં લખ્યા છે, તેમાં સત્ય ને અસત્ય વિચારોનું સંમિશ્રણ છે; ને તે વાંચવામાં વિવેકહિની જરૂર છે. તેના વિચાર પ્રમાણે કુદરતને અનુ-સરવી કે કુદરતનો અભ્યાસ કરવો જરૂરનો છે. કેળવણીનું કામ બાહ્યા-વસ્થામાંજ પરિસમાપ્ત થતું નથી. તે અવસ્થામાં તેનો આરંભ થવો જોઈએ ને છેક પુખ્ત ઉંમર સુધી તે જારી રહેવો જોઈએ. બાહ્યાવસ્થામાં શરીર-ને બરાબર પોષણ જોઈએ અને ઇન્દ્રિયો કેળવવી જોઈએ. શબ્દનું જ્ઞાન ન આપવું, વસ્તુનું જ્ઞાન આપવું. માત્ર પુસ્તકપાઠી થવું નહિ, વ્યવહારમાં કુશળ થવું. ક્ષમતા જમાનામાં પુરતી ધણી વંચાય છે; પણ વ્યવહાર-કુશળતા ઘણી ઓછી છે. સ્ત્રીકેળવણી વિષે એના વિચાર સંકુચિત હતા. પુરુષોને પ્રુશ કરવા, તેમની મંબાળ લેવી, સલાહ આપવી, ને નિંદગી સુખરૂપ કરવી, એજ સર્વ યુગમાં સ્ત્રીઓના ધર્મ ગણાયા છે એમ

લઈને આવતો હતો, એટલામાં રસ્તામાં તેણે એક ખેડૂતને ગાય ખોવાઈ ગઈ હતી તે સાંઠે રોતો જોયો. પોતાની પાસેના પૈસા તેણે તેને આપી દીધા ને તે શાખાળી આપે તેની પણ ચાલ જોયા વિના નાસી ગયો. તેણે ગરીબ છોકરા માટે એક શાળા ઉઘાડી, પણ થોડા વખતમાં, પોતે દેવામાં ગરક થવાથી તે તેને બંધ કરવી પડી. આથી તેને કળવણીનો ધણો અનુભવ મળ્યો. તેણે ફ્રેન્સના પુસ્તકનો અભ્યાસ કર્યો હતો. ઇ. સ. ૧૭૬૮માં સ્ટ્રાંઝ નામના શહેરને ફ્રેન્ચ લોકોએ ખાળી મૂક્યું હતું. ત્યાં ધણું બાળકો નિગમિત થઈ પડ્યાં હતાં. તેમની મંભાજ માટે તે ત્યાં ગયો ને તેમની સાથે ઉત્તમ દિલ્લોજી, મૈત્રી, ને સમાનતાથી વર્ત્યો. એક દિવસની અંદર ફ્રેન્ચ લોકો પાછું આવ્યું ને એના મકાનો કબજે લીધે તેથી એને દિલ્લોજી સાથે પાછા ફરવું પડ્યું. થોડાક વખત ઓસિરદન્ટ રહીને તેણે ઇવરડનમાં એક નિશાળ ઉઘાડી. તે ધણી આખાક થઈ. તેના હાથ નીચે ૧૫ શિક્ષકો હતા અને સુરોપના જુદા જુદા દેશોમાંથી તેની શાળા જોવા વિદ્વાનો આવતા હતા. તે ઇ. સ. ૧૮૦૭માં મરણ પામ્યો.

તેના કળવણીમંથંથી વિચારોમાના મુખ્ય નીચે પ્રમાણે હતા:—

૧. અવલોકનશક્તિ કેળવો. વાણીતી બાબત પરથી અનુભવી પર લઈ જાઓ. ખરા જ્ઞાનનો એજ કમ છે

૨. વસ્તુનું જ્ઞાન આપવું, મજાનું નહિ.

૩. કામ કરીને તે વિષે જ્ઞાન મેળવવું.

૪. બાળકની સર્વ-શક્તિઓ ને વૃત્તિઓને સ્વાભાવિક રીતે કેળવો કે વૃદ્ધિ કેમિક ને મુમંગત થાય.

૫. મનુષ્ય જક્ષ જેવું છે. તેના બીજમાં ધીમે ધીમે વધી શાખા, પાંદડાં, ફળ, ફલ પ્રકટ કરવાની શક્તિ છે, તેમ બાળકમાં સર્વ શક્તિ બીજરૂપે છે ને તેની વૃદ્ધિ તેની કેળવણીથી જરાજર થશે નો મુદ્દર, મંપૂર્ણ માણના જેવું તેનું ગારીરિક ને માનસિક સ્વરૂપ પણ મુદ્દર થશે.

૬. બાળક નરક કોર ન થાઓ. પ્રેમ ને સ્વાભાવથી વર્તો, તેને અનિયંત્રિત્રમ પાડવો નહિ.

૭. તેના માર્ગમાં જે મુશ્કેલી ને અડચણ ટોચ તે દર દરની ને તેની પ્રકૃતિઓને ઉત્તેજન મળે એમ કેળવવી.

ફોગેલ—ચે-ટેલોગ્રાફનો ગિપ્પ—ઈ. સ. ૧૭૮૨માં જન્મ્યો હતો. તે એક પાટ્ટીનો પુત્ર હતો અને તેની મા બાળક મૂકીને મરી ગઈ હતી. તે એક ગામડાની નિગાળમાં દાખલ થયો, ત્યાં ધર્મની કેળવણીના તેના પર ઘણા ઉંડા પ્રેરકાર પડ્યા. “નમે પ્રથમ ક્રિસ્તીનું રાજ્ય જોધો ” એ બાઈબલના ગાથોની તેના હૃદય પર એવી પ્રતિભા અમર ધર્મ કે તે ચાળીસ વરસ ગયા પછી પણ તેના મન પરથી નહીં નહિ. રચાનિક પરિસ્થિતિથી તે કુદરતના અમાગમમા આવ્યો. તેને ફોલો ચૂંટવા, પદવીઓનાં ગાયનો માંલગવા, ગરાના મુદ્દો સબ્જ નન્ક કાન ધરવો, પવનથી ગાડનાં પાંદડા દાસના સાલગવા—આ બધી કુદરતની ખુબી જેવી ઘણી ગમતી હતી. દમ વગસની ઉંમરે ને કાકાને યેગ ગયો ને તેમની મેલાળ નીચે ડહર્યો. ગામડાની નિગાળે બેઠો ત્યાંના ગિરજાને તે આગમુ લાગ્યો. તેના મનની ટુનિનો તે અભ્યાસ કડી ગડ્યો નહિ. પદર વરસની ઉંમરે તે એક વગસ-ગડાકને ત્યાં ગુમાસ્તા તરીકે શીખવા ગ્યો. તેણે તેના પર ધ્યાન આપ્યું નહિ, તેથી તેણે જાતે તેનાં પુસ્તકો તેમજ પામેના ગામમાંના એક વૈદની પામેથી વનસ્પતિશાસ્ત્રનાં પુસ્તકો લાવી વાંચ્યાં. ઈ. સ. ૧૭૯૬માં તે

પરિશિષ્ટ ૧જું. આનોદડનું જીવનચરિત્ર.

ફ્રિઝિનો આનોદડ—શિક્ષકવર્ગને આનોદડનું નામ લાણીતું છે. ફ્રેન્સિસે એનું જીવનચરિત્ર લખ્યું છે, તે ઉત્તમ જીવનચરિત્રોમાં ગણાય છે. ઇ. સ. ૧૮૨૯થી ૧૯૩૪ સુધી તે ફ્રિઝિમાં આનોદડનો શિષ્ય હતો અને તેને તેની સાથે મરણપર્યંત પરિચય હતો. શિષ્યશિક્ષકના મંત્ર-ધર્મે લીધે ફ્રેન્સિસે માથે લીધેલું કામ ઘણું કઠણ હતું; પણ તે તેણે ઉત્તમ રીતે બજાવ્યું છે. ફ્રિઝિની શાળામાં ડૉક્ટર આનોદડ ૧૪ વર્ષ હેઠ મારવાર રહ્યા તે દર્મિયાન ડૉ. હૅલ્કિન્સે તેને માટે લલિત્ય લખ્યું હતું, તે તેણે સત્ય સિદ્ધ કીધું. એ લલિત્ય એ હતું કે ડૉ. આનોદડને ફ્રિઝિમાં શિક્ષક નિમવામાં આવશે તો તે આખા ફ્રિઝિની ફળવણીનું સ્વરૂપ બદલી નાખશે. બુદ્ધિચાંચકમાં પોતાના વખતના ઘણા વિદ્વાનો, જેઓ એનાજ જેવી પદવી પર હતા, તેમના કરતાં તે બધું ચઢીઆતો નહોતો, ત્યારે તેના અદ્ભુત વિજ્ઞયનાં કારણો ખીન્ત હોવાં જોઈએ એ સ્પષ્ટ છે. ફ્રિઝિના શિષ્યો પરીક્ષાઓમાં વિગેય વિગેય ક્ષામો મેળવતા ગયા, તો-પણ તેથી કંઈ તેના વિજ્ઞયની તુલના કરવાની નથી. અમુક અભ્યાસક્રમને વળગી રહી શિક્ષણ આપવું એજ પોતાનું કર્તવ્ય છે એમ તે સમજતો નહોતો અને એમાં તેનો વિજ્ઞય રહ્યો નહોતો, પરંતુ બુદ્ધિની, નીતિની, અને ધર્મની ફળવણી ઉત્તમ રીતે આપવામાં રહ્યો હતો. એથી જિંદગીનાં કંઈયો કરવા એના શિષ્યો ઉત્તમ પ્રકારે લાયક થતા. અભ્યાસક્રમનેજ વળગી રહી શિક્ષણ આપવું અને પરીક્ષાને માટે લાયક કરવા એટલુંજ શિક્ષકનું કર્તવ્ય છે, એ પદ્ધતિનો તે અનિશ્ચય નિરસ્કાર કરતો. બ્યવસ્થા રાખવામાં તે સમ્મત હતો તે છતાં તેની નિશાળ શિષ્યથી પરિપૂર્ણ હતી. તે કહેતો કે “ નિશાળમાં કે અન્ય સ્થળે દરેક પુરમે પોતાના કામમાં પોતે વિજ્ઞયી થશે એવો વિશ્વાસ રાખવો જોઈએ. પોને કૃતોદ નહિ પામે એવો વિચાર કરી લાવવો નહિ”. પોતાની શક્તિને વિશે આ યોગ્ય વિશ્વાસજ તેના વિજ્ઞયનું મુળ હતું અને દરેક અનુધ્યને વિજ્ઞય આપનાર એજ છે.

અનોડના પર તેના શિષ્યનો પરમ પૂજ્યભાવ હતો તેના ઘણા કારણો હતા, તેમાં મુખ્ય એ હતું કે તેની આખી જિંદગી અનિધાર્મિક હતી બીજી કાનજી એ હતું કે તે પોતાનું ર્નવ્ય હિતમ રીતે મમજતો અને હમેશ તેજ પ્રમાણે વર્તતો એ હિપનાત તેનામાં શિક્ષણ આપના પર અનુપમ પ્રેમ હતો અને ફરેક કૃત્ય ધાર્મિક વૃત્તિથી કરતો એક વખત તેણે જુદું બોનના માટે અને આનાનો ભગ કવવા માટે ઘણા છોકરાઓને નિશાળમાંથી બરનગ્ કર્યા અને કહ્યું કે “આ નિશાળમાં દર્ ૩૦૦, કે ૧૦૦, કે ૫૦ છોકરાઓ હોવા જોઈએ~ એમ આવશ્યક નથી પણ એમાં ક્રિશ્ચિયન ગૃહસ્થો કદી શાય એવા શિરો હાના જોઈએ એ આ વશ્યક છે” અર્થાત્, છોકરાઓની મખ્યાથી નદિ પણ તેમના લક્ષણથી

કરેનો હતો, અને એ જનાવાની તેના શિક્ષક અને દનિહાસકર્તા તરીકેના ભવિષ્યના જીવન પર અસર થયા વિના રહી નહિ. ઘેર ખાનગી શિક્ષણ લીધા પછી તેને ઇ. સ. ૧૮૭૭ માં વિન્ચેસ્ટરની એક શાળામાં પ્રોફેસરો અને ઇ. સ. ૧૮૯૧માં ઓક્સફર્ડ સ્કોલર તરીકે દાખલ થયો. અહિં તેને ઉત્તમ સદાધ્યાયીઓથી બહુ લાભ થયો. તેમની સાથે વાદવિવાદથી તેની બુદ્ધિ કેળવાઈ. તે સમયના એક સદાધ્યાયીએ કહ્યું છે કે “જેમ અમે તેને વધારે મળતા અને તેની સાથે જેમ અમારે વધારે વાદવિવાદ થતો તેમ અમારી તેના ઉપરની પ્રીતિ અને પૂજ્યભાવ વધતાં ગયાં. આ સમયે તેનામાં કામ કરવાનું ખરું મન, ધાર્મિક વિષયમાં રસ, કર્તવ્યની ઉંચી સમજ, અને મનુષ્યની જવાબદારીનું જિંદગીનાં, એ લક્ષણો જોવામાં આવતાં. મંરકાક વૃત્તિના તેના સદાધ્યાયીઓને તેના મુધારક વિચારો નહીં અને વિશ્લેષણ લાગતા. તે પછી એમ કહેતો કે “ઓક્સફર્ડના મંસર્ગથી મારા ઉચ્છેદક વિચારો નાશ પામ્યા છે”. ઓક્સફર્ડમાં જે ચાર વર્ષ તે ફેરો રહ્યો તે દર્મિયાન તે ખાનગી શિક્ષણ આપતો હતો અને સાંતાં પુસ્તકાલયોમાંનાં પુષ્કળ પુસ્તકો વાંચતો હતો. કાળે કરતાં તેને તત્ત્વજ્ઞાન અને દનિહાસનાં પુસ્તકો પર વિશેષ પ્રેમ હતો. ઇ. સ. ૧૮૯૬ માં લેક્ચરમાં તે એક પાઠવી નીભાયો. અહિં તે નવ વર્ષ રહ્યો. તેમાં યુનિવર્સિટીમાં જનારા ૮ કે ૯ છોકરાઓને તે ખાનગી શિક્ષણ આપતો હતો અને અવકાશના સમયમાં દનિહાસ અને ભાષાવિજ્ઞાનનાં પુસ્તકો વાંચતો હતો. ખરું જોઈએ તો તે મહાન્ શિક્ષક થવાને આગમક લક્ષણો મહણ કરતો હતો. કર્તવ્યમંડળી તેના વિચાર ઘણાજ જિંદગી પ્રકારના હતા. “આપણે પીતા હો એમ સમજી તમે તમારું કામ નહિ કરો તો હું નથી ધારતો કે તમને તે કદી પણ કટાંગો આપશે.” અર્થાત્, આપણે જે કામ માથે લીધું હોય તે પ્રેમથી કરવું, કટાંગથી નહિ. ખાનગી શિક્ષક તરીકે તે ઘણો વિજ્ઞાની થયો તેનું કારણ કે તે પોતાનું કામ મન મઝાને કરતો હતો જે કામ માથે લઈએ તેમાં આસક્તિ અને

લીન રહીએ તો વિન્ય મળ્યા વિના રહેજ નહિ. હવેદામમા પોતાના દરેક ખાનગી શિન્યાના મનમા તેણે એવો નિચાર ગ્રેયો હતો કે તમારે નિંદગીમા અમુક કામ કરવાનું છે ને તે સારી રીતે કરવું એ તમારી ફરજ છે અને એમાજ તમારું સુખ છે આથી તમણે પુરુષના મનમા નિંદગી વિષે પ્રેમ ઉત્પન્ન થતો અને તેઓ પોતાનું કર્તવ્ય કથામા ઉત્સુક નેતા પરોપકાર કરી શકે અને ખીજને ઉપયોગી થઈ શકે એના પોતાની પાસેજ સાધનો છે એમ માયમ પડવાથી તરુણ પુરુષો વિચિત્ર આનન્દ અનુભવતા અને જો મહાન પુરુષે નિંદગી વિષે આવા વિચારો પ્રેયો તેને માટે તેમના મનમા ગાઢ મૂલ્યભાવ અને પરમ પ્રીતિ ઉદ્ભવ્યા વિના ગયા નહિ.

ફ્રિંચમાં મુખ્ય શિક્ષક-ફ્રિંચના જીવનથી આર્નોલ્ડ આખી પૃથ્વી ઉપર પ્રસિદ્ધ થયો છે. ઇ.સ. ૧૮૨૮ના ઓગસ્ટ માસથી ઇ.સ. ૧૮૪૨ના જુનની ૧૨મી તારીખ સુધી તે ફ્રિંચમા મુખ્ય શિક્ષક રહ્યો તે સમયની કેળવણીની રિયતિમા ભારે સુધારો કરવાની જરૂર હતી માત્ર દૈનિક કે થીક ભાષા શિખવવા પરજ વિશેષ લક્ષ અપાતું, તેથી ધણા ભેડાને એ જ્ઞાન આગળ જતા બહુ ઉપયોગી ન હોવાથી કેળવણી પર તિરસ્કાર આવતો તેમજ ધાર્મિક શિક્ષણના અભાવથી પણ તેવાજ તિરસ્કાર આવતો ફ્રિંચના દેડ માત્રને નિશાળના ધારા અને બધારણમા ઇચ્છે તેવા ફેરફાર કરવાની છટ હતી નિશાળની વ્યવસ્થા કરવાના કામને આર્નોલ્ડ શાંત્ય વહીવટ જેવ સમજતો સામાજિક અને સજાતીય તેમજ ધાર્મિક ખામતો

તરફ લાગણી, જે તે જમાનામાં બહુ જોવામાં આવતાં નહોતાં, તે શિષ્યવર્ગની અંદર ઉત્તેજવાં, એ તે પોતાની મુખ્ય ફરજ સમજતો. છોકરાંના દુર્ગુણો આગળ જતાં સામાજિક દુર્ગુણો થશે એમ સમજી તે તેમનું સમૂલ ઉન્મૂલન કરવા મથતો. પરસ્પર વર્તનમાં તેમજ શુરુ તરફના વર્તનમાં ધર્મ અને તત્ત્વજ્ઞાનના ઉત્તમ સિદ્ધાન્તો સમાયક્ષા છે એમ તે તેમને સમજાવતો. વ્યવસ્થા સાચવવામાં તે ધણો દૃઢ હતો. પોતાની ભૂલ થયલી માલમ પડે તો તે સુધારતો ને કબૂલ કરતો; પરંતુ વ્યવસ્થાના સિદ્ધાન્તોમાંથી તે લગભગ પછુ અલિપ્ત થતો નહિ. તે દૃઢતા અને ગ્રેમનું વિચિત્ર રીતે મંખીલન કરતો. કેટલાક પુરુષ વ્યવસ્થા રાખવાનું કામ કળા અને પહોંચથી કરે છે તે તે દૃઢતા અને ગ્રેમની મિલાવટથી કરતો. આરભમાં જેઓ વિરુદ્ધ હતા તેઓ અન્તે તેને ચલાવા લાગ્યા. નિશાળ અને આનોદ્ધ એકઠા થયાં હતાં. નિશાળમાં જે ઉત્તમ ગુણો જોવામાં આવતા તે તેનાજ હતા, તેમજ જે દોષો જણાતા તે પણ તેનાજ હતા, તે જેટલી પોતાના ઍસિસ્ટન્ટોની સંમતિ લેતો તેટલી ભાગ્યેજ કોઈ હેઠ માન્તર લેતો હોય. એમ કરવામાં તેનો હેતુ એ હતો કે ઍસિસ્ટન્ટોનું મહત્ત્વ બુદ્ધિશાળી, ચાલાક, અને કર્તવ્ય સમજનાર બનાવવું કે પોતે ન હોય ત્યારે નિશાળ એરીને એરીજ સારી રીતે ચાલે. તેમની મહત્તા વધારી અને જાળા પર તેમનો ગ્રેમ વધારવા, તે મુખ્ય ધર્મ સમજતો. એક માન્તર વિગે તે કહે છે કે “નિશાળમાં છોકરાઓ મારા કળ્પાં એને લીધે વધારે આવે છે એથી મને જેટલો આનન્દ થાય છે તેટલો ખીજી કશાથી થતો નથી.” નિશાળના દરેક કામમાં તે પોતાના હાથ નીચેના શિક્ષકોની સંમતિ લેતો. દરેક ત્રણ અડવાડીએ તે શિક્ષકોની સલાહ ભરતો અને તેમાં નિશાળની બધી બાબતો વિગે ચર્ચા ચલાવતો. દરેક શિક્ષકને પોતાના વિચારો નિશાળના ધારાનું ઉત્પન્ન ન થાય એવી રીતે સ્વતન્ત્રતાથી દર્શાવવાની છૂટ હતી. કેટલીક વાર મત લેવાતાં આનોદ્ધની સામર્ય ધણું મન પડવાથી તેનું ધારેલું રદ જતું હતું.

છોકરાઓ તરફની તેની વર્તણૂકમાંજ બહુધા તેનો વિજય રહેો હતો,

તેમનામા મર્યાદાલક્ષણ ઉત્પન્ન કરવા એજ તેનો મુખ્ય ઉદ્દેશ હતો. તેથી જોતલું છોકરાઓ કરી શકે તેટલું તે તેમનીજ પાસે કરાવતો, પોતે તે મને માટે કરતો નહિ તે છોકરાઓને પ્રામાણિક એને સલવાલીસ સમજ તો અને તેમને પોતે માન આપી તેમનામા સ્વાભિમાન પ્રેરતો. “હું તમારા હાથપણ અને ચિહ્નિતિ પર ભરોમો રાખુ છું”, એમ તે ઘણીના તેમને કહેતો તેમને સત્યવાદી ધારી લેતો અને જોનામા અમત્યતા સિદ્ધ થાય તેને તે ભારેમા ભારે શિક્ષા કર્યા વિના ગ્રહેતો નહિ તે શિષ્યને કહેતો કે “તે તમે એમ વહેતા હો તો તેજ જસ છે બેશક હું તમારે વચન માત્રુ છું” આ ઉપરથી છોકરાઓમા એવી મામાન્ય લાગણી ઉત્પન્ન થઈ કે આનો ડાની પાસે જુકુ બોલવું એ શરમભરેલું છે તે હમેશ આપણ વચન સત્ય માને છે ખીજ નિશાળના શિષ્યો કરતા તેના શિષ્યોમા જુદાજ લક્ષણ જોનામા આવતા તેઓ વિચારશીલ, મર્યાદાવાળા, અને કે તૈયની લાગણીનાળા હતા આવા ગુણો અગાઉ ઘણા વર્ષ સુધી શિષ્ય વર્ગમા જોનામા આવ્યા નહોતા.

આનોંદના વિજયનાં મુખ્ય કારણો:—

૧. છોકરાઓના લક્ષણનું સૂક્ષ્મ જ્ઞાન—સ્ટૅન્લિ કહે છે કે છોકરાઓના લક્ષણ અને જુઓ, જે સામાન્ય માણસો સમજી શકતા નથી, તેનું તે પૂરેપૂરું જ્ઞાન મેળવી ઉપયોગ કરતો તે એવો તીક્ષ્ણ દ્રષ્ટિવાળો હતો કે નિશાળના દરેક છોકરાની મુખમુદ્રા અને રીતભાતથી તે વાકેફ હતો એક વાર તેણે એક શિક્ષકને કહ્યું, “તમે આ બે છોકરાઓને અગાઉ કદી સાથે જોયા હતા ? મેં જાણી જોયા નથી તેઓની સોળત બારીક નજરથી.”

‘કરજો છોકરાના લક્ષણ પર સોળતથી જોવી અસર થાય છે એવી

‘કશાયી થતી નથી.” કેટલાક છોકરાઓને તેમના સહાધ્યાયીઓ પાસે જોના સમજતા, પરંતુ આનોંદનો ઉપદેશ એવો પ્રવળ હતો કે તે પાસેથી પણ પીગળતા છોકરાઓ પોતાના વિચારો અને લાગણીઓ સમજાવવા કરતા પણ વધારે સારી રીતે તે સમજતો હતો, એવી તેની મનુષ્યના

સ્વભાવની પરીક્ષા કરવાની ચતુરાર્થ હતી. સર્જુણ અને દુર્ગુણનાં ખીન્ને સફળ થાય તે પહેલાં તે એવી હોશિયારીથી શોધી કાઢતો કે ધણીવાર કોઈએ ધાર્યું ન હોય એવાં તેણે કહેલાં પરિણામો જોઈ લોકો તેને ભવિષ્યવાદી કહેતા હતા. આવા ગુણવાળા પુરુષને પોતાના ધધામાં ફતેહ મળે એમાં શી નવાઈ? નિશાળમાં ધણી ખામી વિશે તે સ્પષ્ટ ટી. પેસ્લીને એક પત્રમાં દર્શાવે છે કે, પણ તેમાંજ લખે છે કે “આવા અંધારામાં પણ કેટલાક પ્રકાશિત તારાઓ છે તેથી કામ કરવામાં ઉત્તેજન મળે છે”. છોકરાઓનો પૂજ્યભાવ તેના પર ઘણો અર્જુન હતો. સ્ટેન્લિ એક છોકરાને વિશે લખે છે કે આનોંડ તરફ તેનો પૂજ્યભાવ એટલો બધો છે કે તેની ખાતર પોતાની જિંદગીનો ભોગ આપવા પણ તે આચકો ખાતર નહિ.

૨. વ્યવસ્થા અને નિયમન—ઉપલાં ધોરણોમાં તે જેમ અને તેમ આછી શિક્ષા કરતો. માયાળુપણ અને ઉત્તેજનથી તે છોકરાઓની જીવ્ય વૃત્તિઓને પ્રેરતો કે તેથી અપરાધનાં મૂળનુજ નિકન્દન થતું. આત્માવધાને શારીરિક શિક્ષા અનુકૂળ છે તેથી તે કરી પડે તો કરવી, પણ જે છોકરાં આત્માવસ્થા કરના ઉચ્ચ વૃત્તિ દર્શાવે તેમને તેમાંથી મુક્ત કરવાં. માત્ર દુર્ગુણોને અટકાવવા એટલેજ તેનો ઉદ્દેશ નહોતો. છોકરાઓને તે તરફ તિરસ્કારવૃત્તિ ઉત્પન્ન થાય એવી કેળવણી આપી, એ તે પોતાની દરજ સમજતો. સર્વથી જીવ્ય ધોરણના છોકરાઓને તે શાળામાં કેટલોક અધિકાર આપતો. તે કહેતો કે તમે લશ્કરના કે નૌકામૈન્યના અધિકારી હો એમ સમજવું. જેમ વિચારતા હો તેવી રીતે બોલવાની કે વર્નવાની તમારામાં હિમ્મત નહિ હોય તો તમે લીયકારા ગણાશો. જેવા ગુનાને માટે સામાન્ય રીતે નિશાળમાંથી કાઢી મૂકવામાં ન આવે તેવા ગુના માટે તે કાઢી મૂકતો, તેથી કેટલીક વખત લોકો તેના પર ગુસ્સે થતા. તેનો સિદ્ધાન્ત એવો હતો કે જે છોકરાને નિશાળમાં રહેવાથી લાભ ન થાય એવું હોય તેને કાઢી મૂકવો એ વધારે સાફ છે, ને એમાં કંઈ ચારમ ન ગણવી જોઈએ. ભારે ગુના માટે તે જલદી રીતે અને ગંભીરતાથી નિશાળમાંથી કાઢી મૂકતો.

૩. શિક્ષણ—તેના વિચાર પ્રમાણે બધા પાઠમાં નીતિનો બોધ આપી શકાય. નિશાળમાં જ્ઞાનનું સામાન્ય ધોરણ ઊંચું કરવું એ વિષે તેની ઇચ્છા એવી પ્રબળ હતી કે એજ તેનો મુખ્ય ઉદ્દેશ હોય એવું જણાતું. સામાન્ય રીતે નીતિ અને જ્ઞાનનો મેયોગ હોય છે એવો તેનો નિશ્ચિન મન હતો. દોશિયારી કરનાં તે ઉદ્યોગને વધારે કીમતી ગણતો. તેની શિક્ષણપદ્ધતિ ઘણીજ રસિક હતી. દત્તિદાસ ને જૂગોળનો પરસ્પર મંત્રવ જોડવાનો તે દૃઢ હિમાયતી હતો, દાખલા તરીકે ‘સૂરત વર્ષના વિગ્રહ’માં તે જૂગોળની સાથે વિગ્રહના દત્તિદાસને જોડતો. હુનિયાંલની કત્તેલનો કંમ લક્ષમાં લઈ તે જર્મનિના કુદરતી સ્વરૂપની મુખ્ય લક્ષી હત કાળા પાટીઆ પર ચાક વડે લખતો અને હુનિયાંલે જે રસ્તે કતેલ મેળવી હતી તેજ રસ્તે મહાન ફેડરિકનો વિજય થયો છે એમ દર્શાવતો. સ્કોટ્ટીસની પેરે તે પ્રશ્ન પૂછવાની પદ્ધતિનો ઉત્તમ ઉપયોગ કરી શકતો. સ્કૅન્ડિનેવિય કહે છે કે પ્રત્યેક છોકરાની જુદી જાતના ધર્મકુળવાય એવી રીતે તે શિખવતો હતો અને સામાન્ય રીતે સારા જવાબના હનામ તરીકેજ કંઈ પણ લકીકત કહી દેતો; નહિકર બધી લકીકત છોકરાઓ પામેજ કહાવતો.

તેણે ઉપદેશના પાંચ ગ્રન્થો, ડોમનો દત્તિદાસ, અને ખીજ પણ ગ્રન્થો રચ્યા હતા; પરંતુ તેની કીર્તિ તેના ગ્રન્થોથી અમર થઈ છે તેથી વિશેષ તેના શિક્ષણથી થઈ છે. એ શિક્ષણ આપતું બધું વિજયી થયું તેનાં મુખ્ય કારણો ઉપર દર્શાવ્યા પ્રમાણે (૧) પોતાની શક્તિને વિશેષ વિશ્વાસ, (૨) અસાકર્ષક અને મંત્રકારક ચારિત્ર્ય, (૩) ધાર્મિક જીવન, (૪) કર્તવ્યની જાણી સમજ, (૫) પોતાના કામમાં અત્યાસક્તિ, (૬) શિખના સ્વભાવનો પરિચય અને તેની પરીક્ષા કરવાની ચતુરાઈ, (૭) રૂઝિ, અને (૮) દૃઢતા હતાં.



પરિશિષ્ટ રજૂ.

અધરા એને સંજ્ઞાવાચક શબ્દોની સમજાવતી.

- ૫૦ ૧. હર્ષદે સ્પે-સર-મુપસિદ્ધ મહાન અર્વાચીન તત્ત્વજ્ઞાની. એણે 'કળાવ-ણી' પર તેમજ સમાજશાસ્ત્રના વિષય પર ગ્રંથ રચ્યા છે. હર્ષિમાં ઇ. સ. ૧૮૨૦ માં જન્મ્યો હતો.
- ૫૦ ૩. ટ્રિંગ—(ઇ. સ. ૧૮૨૧-૧૮૮૭). એક આધુનિક વિદ્વાન. એણે 'શિક્ષણના સિદ્ધાન્ત ને વ્યવહાર' પર પુસ્તક લખ્યું છે.
- ૫૦ ૫. શિષ્ટ—કળાવાયલું.
- ૫૦ ૬. આદર્શભૂત ને અનુકૂળણીય—નમુનારૂપ ને દાખલો લેવા જેવું. રસિકન—એક અર્વાચીન વિદ્વાન—કળાનો પરીક્ષક હતો. ચિત્રકારો, કળા, ને અર્થશાસ્ત્ર વિષે ગ્રંથ લખ્યો છે. ઇ. સ. ૧૮૧૯માં જન્મ્યો હતો.
- ૫૦ ૭. સાર્વત્રિક—સર્વત્ર લાગુ પડે એવું; સામાન્ય. વ્યક્તિ—દરેક ફરદો પદાર્થ,
- ૫૦ ૮. પ્રાવીણ્ય—હોશિયારી.
- ૫૦ ૯. વ્યય—જતું તે; વ્યતીત—જતું. એરિસ્ટોટલસ—એક ગ્રીક તત્ત્વજ્ઞાની ને ન્યાયશાસ્ત્રી.
- ૫૦ ૧૦. વિદ્યવિદ્યાલય—યુનિવર્સિટી. ઉત્તીર્ણ—ગતરેલું; પાસ થયેલું. એક-રજી—સાંકડું, બધા પ્રેશને લાગુ ન પડે એવું.
- ૫૦ ૧૧. ઉપસંહાર—કંઠી ગયેલું સમેટી લેવું તે. કુશામ્બુદ્ધિ—દાબની અણી જેવી તીક્ષ્ણ બુદ્ધિ. મથન—વલોવવું તે, ભારે પ્રયત્ન (મથ ૧ ગ૦ ૫૦ ને મન્યુ ૯ ગ૦ ૫૦ બંને ધાતુ છે; તેથી 'મથન' ને 'મંથન' બંને શબ્દ શબ્દ છે). આત્મસમયમ—મન્દિરો કબજામાં રાખી તે.
- ૫૦ ૧૨. કામરૂપિણી—ઇન્દ્રે તેલુક પ ધારણ કરનારી. સુખસ્થાન—સુખતું કેકાણું—કારણ; સુખ ઉત્પન્ન કરનાર. મનુસ્મૃતિ—મહાત્મા મનુતું રચેલું ધર્મશાસ્ત્રનું પુસ્તક.
- ૫૦ ૧૩. ધમ, નિયમ—વૃત્તિઓ—જ્ઞાગણીઓ કબજામાં રાખવી, મેધાવી—

- ૫૦ ૨૯૨. હલિકર્નેસસ—એશિયા માધ્યમમાં કેરિઆનું બંદર, સુપ્રસિદ્ધ ગ્રીક ઇતિહાસકારો ડાયોનિસિયસને હીરોડોટસની જન્મભૂમિ, ડાયોનિસિયસ—એક પ્રસિદ્ધ ગ્રીક ઇતિહાસકાર, એને ઇ. સ. પૂ. ૬૦ માં રોમ ખોલાવ્યો હતો, ત્યાં 'રોમનપ્રાચીનતા' વિશે પુસ્તક લખ્યાં. થોર્લિંગથ્રક—એક અંગ્રેજ લેખક, એણે રાજ્યતંત્ર પર લખ્યું છે (૧૬૭૮-૧૭૫૧), ગીઝો—એક પ્રસિદ્ધ ફ્રેન્ચ ઇતિહાસકાર, ઇ. સ. ૧૭૮૭માં જન્મ્યો હતો, 'સુધારાના ઇતિહાસ' વિશે પ્રસિદ્ધ પુસ્તક રચ્યું છે. સિસરો—એક રોમન વક્તા ને તત્ત્વજ્ઞાની (ઇ. સ. પૂ ૧૦૬-૪૩) ડાયોડોરસ—એક સુપ્રસિદ્ધ ગ્રીક ઇતિહાસકાર. ઘણાં વસ્તુ રોમ રહ્યો હતો. ઇ. સ. પૂ ૬૦ થી જન્મ્યો ઇતિહાસ ૪૦ અંકમાં રચ્યો છે ઇ. સ. પૂ ૪૦માં થઈ ગયો.
- ૫૦ ૨૯૫. કેસિ—ઈગ્નડ ને ફ્રાન્સ વચ્ચે ઇ. સ. ૧૩૪૬માં થયેલી લડાઈ.
 મોસર—ઈગ્નડનો ૧૩મા સૈકાનો કવિ. એ જૂનામાં જૂનો કવિ છે. 'ગુલાબનો વિગ્રહ'—લેક્ટર ને ચૌકે કુળના ગગ્ગઓ વચ્ચે પદ્યમાં સૈકામાં થયેલો મુઝી વિગ્રહ ગુલાબના પગચિહ્ન ઉપરથી વિગ્રહનું નામ પડ્યું છે.
 ફેરરદન—ઈગ્નડમાં જાપનકાનો આપનાર. ઇ. સ. ૧૪૭૬.
 વોશિંગ્ટન—અમેરિકાનો વીર પુરુષ એના વીરત્વથી અમેરિકા સ્વતંત્ર થયું (૧૮મા સૈકામાં) ઑડમ્સ—અમેરિકાની સ્વતંત્રતાનો હિમાયતી (ઇ. સ. ૧૭૭૭-૧૮૦૩)
- ૫૦ ૨૯૬. કોર્સાઇન—૧૯મા સૈકાનો મહાન વિદ્વાન-અનેક વિષય પર ગ્રંથો રચ્યા છે. ઇ. સ. ૧૭૯૫માં જન્મ્યો હતો.
- ૫૦ ૨૯૭. સંરક્ષકપદ્ધતિ—ફ્રાન્સમાં રાજ્યપરિવર્તન થયું તે પહેલાં એ પદ્ધતિ ચાલતી હતી ને રાજ્યપરિવર્તનનું એ એક કારણ હતી. ૧૪મા હુ-ઈએ સર્વ સત્તા પોતાના હાથમાં રાખી હતી. પ્રજાથી ગમતી રમત વિના હઈ જાપણ થાય નહિ કે પુસ્તક રચાય નહિ પ્રજાના દરેક કામમાં મંદહાથ ને મિથે રાજા માથું મારતા, ને દરેક પ્રકારની સ્વતંત્રતા પર અંકુશ મૂકતા.
- ૫૦ ૨૯૮. લોગરેલો—૧૯મા સૈકાનો અમેરિકન કવિ
- ૫૦ ૩૦૦. કન્વેન્શન—સાધારણ રીતે પાર્લિમેન્ટને બોલાવવાનો હક રાજાને છે ગગ્ગએ બોલાવી ન હોય ને પોતાની બેઠે બગી હોય એવી પાર્લિમેન્ટ

૦૦૩૦૧. સીલી—એક આધુનિક સુપ્રસિદ્ધ ઇતિહાસકાર.
૦૦૩૦૨. રેક્રેમ્શન—ખ્રિસ્તિ પ્રબ્ધ ૧૬મા સૈકામાં ધર્માચાર્ય પોપની સામા થઈ, તે મહાન ઐતિહાસિક વૃત્તાન્ત. આથી ખ્રિસ્તિમંડળમાં રોમન કેથો-
લિક ને પ્રોટેસ્ટન્ટ એવા બે પંથ થયા. પોપના સામા પક્ષના તે પ્રોટે-
સ્ટન્ટ કહેવાયા. ફ્રેન્ચ રેવોલ્યુશન—ઈ. સ. ૧૭૮૯માં ફ્રાન્સમાં ૧૬મા લુઇ
રાજા તે તેની રાણી મેરિ ઍન્ટિઓનેટને પ્રગ્વએ મારી નાખ્યાં. સેંકડો
વરસની જુલમી રાજનીતિનું-રાજા ને ઉમરાવના જુલમનું-આ પરિણામ હતું.
૦૦૩૦૩. ઈસપ—એક ગ્રીક ગ્રન્થકાર-ઉત્તમ વાર્તાપુસ્તક લખ્યું છે. ઇ. સ.
૫. ૬૬૬ સૈકામાં થઈ ગયો. એયીનિઅન લેક્ટાએ એને શુભામ તરીકે
ખરીદા હતો.
૦૦૩૦૬. મેકોલે—એક આધુનિક સુપ્રસિદ્ધ ઇતિહાસકાર. હિંદુસ્તાનમાં ટેવી
ટુલવણી આપી તેનું બંધારણ એણે, યુનિવર્સિટીઓ ગ્યપાઈ ત્યારે, નક્કી
કર્ધું. એનું જીવનચરિત્ર ઈંગ્લેન્ડે લખ્યું છે. (૧૮૦૦-૧૮૫૯).
૦૦૩૦૭. ડિડરોટ—એક ફ્રેન્ચ લેખક (૧૭૧૩-૧૭૮૪).
૦૦૩૦૮. પ્રા. ધ્રાઈસ—એક આધુનિક વિકાન. ઇતિહાસ ને શિક્ષણશાસ્ત્રમાં
પ્રતીણ.
૫. ૩૧૧. હેનિંગ્સ—કાર્યેજિઆનો એક પ્રસિદ્ધ મેનાપતિ. (ઇ. સ. ૫.
૨૪૭-૧૮૩). નેપોલિઅન—ફ્રાન્સનો એમ્પરર, પ્રસિદ્ધ ફ્રેન્ચ વર પુરુષ.
એણે આખા યુરોપને ધુળવ્યું. એને વેલિંગ્ટને વૉટર્સના યુદ્ધમાં હરાવ્યો.
(૧૮૧૫માં). (૧૭૬૬-૧૮૨૧). વેલિંગ્ટન-ઇંગ્લેન્ડનો પ્રસિદ્ધ યોદ્ધો ને
રાજમતન્ત્રી. એણે ઇ. સ. ૧૮૧૫માં નેપોલિઅન ઓનાપાર્ટને હરાવ્યો.
(૧૭૬૯-૧૮૫૨).
- ૫૦ ૩૨૬. કમપાઈમાં ઝડપના દરેક પાને બે વાર પડેલું છે. અ, બ, ક, ડ
પદ હોય તો અબ, બક, કડ એ કમપાઈ; અબ, બઅ, અબ, બક, કબ,
બક.એ જટાપાઈ, અને અબ, બઅ, અબક, કબઅ, અબક, બક, કબ,
બકડ, ડકબ, બકડ, એ ધનપાક છે. અનુક્રમણીમાં મન્ત્રોનું પડેલું પદ, ત્રાપિ,
દેવના વગેરે આપ્યું છે. કલ્પસૂત્ર વિધિ ને ક્રિયાના પ્રયોગ મંબંધી મન્ત્રો.
- ૫૦ ૩૪૦. ગ્રેગ—એક અંગ્રેજ કવિ (૧૬૮૪-૧૭૬૫).